# استخدام أسلوب النظم فى تخطيط

# أنموذج لمتابعة الخريجين من الكليات المتوسطة بسلطنة عمان


إعداد

**دكتور/ خلف محمد أحمد البحيرى**

أستاذ مساعد بقسم أصول التربية

كلية التربية بسوهاج


١٩٩٤


بسم الله الرحمن الرحيم

# محتويات البحث

الموضوع | الصفحة

## الفصل الثالث

# استخدام أسلوب النظم فى تخطيط

# أنموذج لمتابعة الخريجين من الكليات المتوسطة بسلطنة عمان(*)

## الفصل الأول : التعريف بالبحث

**المقدمة :**

يتعرض الكثير من أبحاث علم إجتماعيات التربية لدور المدرسة كنظام إجتماعى مصغر يحاول أن يتمثل قيم وتفضيلات النظام الاجتماعى الكبير، كما يحاول أن يلتزم بقيم وتفضيلات خاصة به. وإذا كان النظام التعليمى قد عجز ـ وتلك ميزة ـ عن إعداد النشىء إعداداً كاملاً للحياة والمهنة، وخاصة بالنسبة لاعداد المعلم المتخصص، فانه تمكن من اقناع الأكثرية العظمى من المعلمين لاستبطان أيدلوجيته استبطاناً كاملاً وتنفيذها بدقة واخلاص، ويقنعه من خلال هذا بأن للمدرسة دورة عمل بذاتها ومستقلة عن النظم الاجتماعية والسياسية الأخرى.

وتعتبر مؤسسات اعداد المعلم منظومة فرعية من النظام التعليمى الكبير، وقد تعالت أصوات تنادى بضرورة مساعدة مؤسسات اعداد المعلمين فى تحقيق دورها الجديد مع الخريجين من خلال صيغة جديدة لتربية المعلم أثناء الخدمة. فقامت محاولات ادارات التدريب التابعة لمديريات التربية والتعليم ووزاراتها فى كافة البلدان على تقديم ما يحتاجه المعلم من معارف ومهارات تمكنه من تحسين أدائه التدريسى من ناحية ومستوى كفاياته المهنية بصفة عامة من ناحية أخرى.

وقد استخدمت كفايات المعلم المهنية كوحدة لقياس مستوى المعلم التدريسى وفعاليته منذ فترة فى البحوث التربوية، كما استخدمت أساليب عدة للتعرف على هذه الكفايات، ويذكر جراى Gray أن بحوث اعداد وتدريب المعلمين التى قامت على الكفايات اعتمدت على أساليب منها(١، ٨- ١١):-

---

(*) بحث منشور في مجلة كلية التربية بسوهاج (مجلة التربوية)، العدد التاسع، أكتوبر ١٩٩٤

- طريقة التصور أو التخمين للكفاية •
- ملاحظة المعلم أثناء التدريس ومستوى الصف •
- نتاج بالدراسات النظرية •
- تحليل أداء المعلم التدريسي والمهنى •

وقد أضاف أوكى وبراون Okey & Brawn(٢، ٧٧ــ٨٠) إلى هذه الأساليب الاعتماد على قوائم الهيئات المتخصصة للكفايات التعليمية واستطلاع آراء المعلمين •

والبعض بعيداً عن الكفايات فى تقدير مدى فعالية المعلم بعد التخرج اتجه الى أحكام الاداريين والزملاء والتلاميذ وتحصيل التلاميذ، إلا أن هذه المحاولات لم تحسم القضية فى تحديد أفضل هذه المؤشرات فى تقييم اداء المعلم والتعرف على فعاليته (٣، ٩-٢٥١) • وقد يرجع هذا الى أن كل مؤشر منها ليس حصيلة مباشرة لأداء المعلم، بل هو نتاج عدة عوامل من بينها أداء المعلم والمادة الدراسية والوضع الاجتماعى والاقتصادى بجانب متغيرات ربما لم تعرف بعد • ولكن الشىء الثابت الآن أن ما يفعله المعلم هو الذى يقرر فعاليته وليس شخصه، وأن قضية فعالية المعلم هى من الأهداف الرئيسة التى تشغل بال المختصين بكل من اعداد المعلم قبل الخدمة وبعد الخدمة •

وكما جاء فى السطور السابقة، أنه لا يمكن لمؤسسة تعليمية واحدة ان تعد معلماً يحقق أعلى كفاية أو فاعلية بمجرد تخرجه، وذلك ليس عيباً أو عجزاً فى مؤسسات الاعداد، بل هو ميزة تجعل لزاماً على المسئولين عن هذا المعلم تعهده بالتربية والرعاية بمجرد تخرجه بدرجة تبدأ مكثفة ثم تقل حتى تصبح منتظمة خلال سنوات عمله •

ومن المتوقع - فى هذا العصر - أن يواجه المعلم حديث التخرج صعوبات فى المهنة يحاول أن يتغلب عليها بمجهوده الذاتى من خلال مشورة الزملاء والموجهين وادارة المدرسة، اذا ما توفر الجو والمناخ المؤسسى الملائم لهذا، لكن يندر أن يطبق نظام فعال لمتابعة المعلم الخريج من خلال مؤسسات الاعداد قبل الخدمة أو من خلال الجهات المشرفة على ادائه المهنى إما لسوء التخطيط أو لندرة الموارد المالية أو لكليهما معا أو لافتقار مؤسسات اعداد المعلم وتدريبه الى هياكل وبنى ديناميكية داخلية أو خارجية تجعلها مؤهلة لخلق فرص النمو المهنى والعلمى للمعلمين، أو لكل هذه الأسباب (٤، ١٦-١٧).

ومع ظهور الحاجة لمثل هذا النظام لمواجهة الصعوبات التى تواجه المعلم المبتدىء ورفع كفاءته المهنية، كان السؤال: من أين نبدأ؟ من احتياجات هذا المعلم؟ أم مما ينبغى أن يكون عليه؟ من المقررات التى يقوم بتدريسها؟ أم من الكم المعرفى والعلمى الواجب أن يكون بين يديه. وكيف نبدأ؟ ولماذا نبدأ؟ وهل هناك نموذج دقيق يمكن أن يضمن أفضل الأهداف فى هذا المجال.

إن اجابات مثل هذه الاسئلة تحدد فى مجملها نموذج متابعة الخريجين كمنظومه صغرى يجب أن تعلن تبعيتها للمنظومة الكبرى فى المجتمع.

وفى المجتمع العمانى بدأ العمل بالكليات المتوسطة لاعداد معلم المرحلة الابتدائية عام ١٩٨٥ مستخدمة خططا ومقررات اهتمت باعداد وتأهيل المعلم المدرب على التدريس بالمدارس الابتدائية المترامية الاطراف بالبيئة العمانية، والذى يؤتمن بالفلسفة العمانية ويحقق أهدافها.

وبالطبع فان نوعية الخريج من هذه الكليات تمثل أحد المدخلات الرئيسة فى نظام متابعة الخريجين المزمع تخطيطه فى هذا البحث. ولا شك أن البيئة العمانية تضع بصماتها فى نظام متابعة الخريجين وتجعله ذا ضرورة خاصة ومتميزة عنه فى أية دولة عربية أو خليجية أخرى.

**مشكلة البحث :**

حدد الباحث مشكلة البحث فى وضـع نموذج لمتابعة الخريجين من الكليات المتوسطة بسلطنة عمان وذلك باستخدام أحد أساليب التخطيط الحديثة والتى تفيد فى هذا النوع من البحوث وهو أسلوب النظم ٠

ويصوغ الباحث هذه المشكلة فى الاجابة عن السؤال التالى:ـ

كيف يمكن استخدام أسلوب النظم فى تخطيط أنموذج لمتابعة الخريجين من الكليات المتوسطة بسلطنة عمان؟

وتتطلب الاجابة عن هذا السؤال الاجابة عن الأسئلة الفرعية التالية:ـ

- ما أهم ملامح نظام اعداد معلم المدرسة الابتدائية بالكليات المتوسطة بسلطنة عمان؟
- ما أهمية متابعة خريجى الكليات المتوسطة اثناء الخدمة؟ وما الفلسفة التى تقوم عليها هذه العملية بالنسبة للمعلم العمانى؟
- ما المبادىء الواجب مراعاتها عند تخطيط نموذج متابعة الخريجين من الكليات المتوسطة بسلطنة عمان باستخدام اسلوب النظم؟
- ما عناصر النموذج المقترح لمتابعة الخريجين من الكليات المتوسطة بسلطنة عمان من منظور النظم؟
- ما العمليات التى يتضمنها النموذج المقترح وحدود دور المشاركين فيه؟

**أهمية البحث:**

يكتسب هذا البحث أهميته من أهمية متابعة المعلم أثناء الخدمة باعتبارها الوسيلة الوحيدة التى توجه برامج النمو الأكاديمى والمهنى للمعلم التى أصبحت اليوم ضرورة تفرضها متغيرات العصر من ناحية واتجاهات التحديث فى اعداد المعلم من ناحية أخرى ٠

كما يكتسب البحث أهمية من فلسفة التخطيط التربوى التى ترمى الى تحقيق أعلى كفاية باستخدام أقل الامكانات المادية والبشرية، وبعبارة أخرى تحسين كيف التعليم وكمه. ويهتم هذا البحث بالجانب الكيفى فى التخطيط وهو الجانب الذى تتعجله غالباً خطط التربية فى البلدان العربية ولا تتأنى فى رسم هيكله لاعتماد الخطط على الوصف الدقيق للجوانب الكمية. ولا شك أن التخطيط العلمى لمتابعة المعلم اثناء الخدمة تسهم فى توجيه القرار التربوى وتحقق مستوى أفضل من الواقعية وتبعد به عن الارتجالية.

والبحث الحالى محاولة جادة لاستخدام أسلوب النظم فى وضع نموذج لمتابعة المعلم أثناء الخدمة بسلطنة عمان، متخذا امكانات الكليات المتوسطة بالسلطنة نقطة انطلاق أو مدخلات فى النظام المقترح، للوصول الى هيكل منظم لمتابعة المتخرج فى هذه الكليات، فى الوقت الذى ينادى فيه البعض بانخفاض مستوى الخريج من وجهة نظر المشرفين التربويين على المعلم الخريج. ولا شك أن استخدام أسلوب النظم فى هذا المجال يضمن أن يصحح النظام نفسه أولا بأول بما يحقق مستوى كفاية عالية للنظام المقترح وللمعلم المتخرج منه.

يحقق هذا البحث فكرة التواصل بين الأجهزة المعنية باعداد المعلم فى الدولة وهى الكليات المتوسطة وادارات التربية والتعليم بكل ما تضمنه هذه الأجهزة المختصة والمتخصصه من امكانات مادية وبشرية، وبما يزيل الحواجز المصطنعة بينها وبما يكمل كل منها الآخر، وباعتبار أن اعداد المعلم قبل الخدمة ما هو الا مقدمة لتربية متواصلة الفعاليات والانشطة تستمر طيلة حياته المهنية.

**هدف البحث وحدوده :**

يهدف هذا البحث الى وضع نموذج لنظام متابعة الخريجين من الكليات المتوسطة بسلطنة عمان، ليكون نموذجاً قائما على أسس علمية يمكن الأخذ به لدى متخذ القرار بما يضمن تحقيق أعلى مردود أكاديمى ومهنى وإنسانى باستخدام أقل وقت وجهد ومال.

ويقتصر الباحث في وضع هذا النموذج على تحديد عناصر النموذج المقترح والعمليات التى يتضمنها وأدوار المشاركين فيه.

**منهج البحث :**

يعتمد البحث على أسلوب النظم كمدخل لوضع النموذج المقترح لنظام متابعة الخريجين من الكليات المتوسطة بالنظر اليه كنظام متكامل له مدخلاته وعملياته ومخرجاته ٠

**مصطلحات البحث :**

**١ - أسلوب النظم** System Approach

عرف محمد منير مرسى (١٩٨٩) النظام بأنه مجموعة علاقات متداخلة بين الأجزاء المكونة للشيء، وأن أى نظام يتكون من نظم فرعية، وهو أيضاً فرع فى منظومة كبرى(٥، ٢٨) ٠

وقد عَرفت استراتيجية تطوير التربية العربية أسلوب النظم على أنه أسلوب فى التفكير ومعالجة المشكلات عن طريق ادراك ما بين الظواهر فيها من علاقات متبادلة(٦، ٣٣٨) ٠

كما عرفه كوريجام وكوفمان Corrigam & Kaufman على أنه طريقة تحليلية وتركيبية تمكن من تحقيق الأهداف من خلال عمل منظم لفرعيات النظام التى تتكامل لتحقيق الأهداف المحددة للنظام(٧، ٣٨٢) ٠ ويستخدم أسلوب النظم فى هذا البحث على أنه: أسلوب فى التفكير ومعالجة القضايا يبدأ بتحديد المشكلة ثم الأهداف ـ ثم تصميم النظام ـ ثم تحليل عناصره ـ ثم التنفيذ والتقويم والمتابعة ـ ثم التغدية الراجعة وتصحيح المسارات ٠

**٢ - تحليل النظم:** System Analysis

ينظر هذا البحث الى تحليل النظم على أنه خطوة فى استخدام اسلوب النظم تهدف الى تحليل العلاقات المكونة للنظام والعمليات الداخلة فيه لامكان اعادة تنظيمها فى اطار النظام الكلى ٠

**خطوات البحث:**

يسير البحث تبعاً للخطوات التالية:

- تحديد مشكلة البحث وأهميته ومنهجه.
- التعرف على أهم ملامح نظام اعداد معلم المدرسة الابتدائية فى الكليات المتوسطة بسلطنة عمان.
- دراسة مفهوم المتابعة الميدانية للخريج وضروراتها وأهم جوانبها والمبادىء الواجب مراعاتها عند تخطيط فعالياتها.
- استخدام اسلوب النظم فى وضع نموذج لنظام المتابعة الميدانية للخريج من الكليات المتوسطة بسلطنة عمان.
- تقديم المقترحات التى تكفل نجاح النظام وتحقيق أفضل النتائج.

وقام الباحث بتقسيم البحث إلى الفصول التالية:ـ

- الفصل الأول : مشكلة البحث ومنهجه.
- الفصل الثانى : واقع اعداد معلم المرحلة الابتدائية بالكليات المتوسطة بسلطنة عمان: دراسة تقويمية:
  - ـ القبول والاهداف.
  - ـ خطط الدراسة.
  - ـ التقويم والامتحانات.
- الفصل الثالث : المتابعة الميدانية لمعلم المدرسة الابتدائية بسلطنة عمان : مفهومها وضروراتها ومعايير تخطيط فعالياتها.
- الفصل الرابع : استخدام أسلوب النظم فى وضع نموذج متابعة الخريجين من الكليات المتوسطة بسلطنة عمان.

## الفصل الثانى

## واقع اعداد معلم المرحلة الابتدائية بالكليات المتوسطة بسلطنة عمان

### دراسة تقويمية فى ضوء الاتجاهات الحديثة فى مجال اعداد المعلم

يتجول هذا البحث بالكليات المتوسطة للمعلمين والمعلمات بسلطنة عمان، وذلك للتعرف على أهم ملامح كم ونوع المعلم الذى يعد بين جدرانها للتدريس بالمدارس الابتدائية العمانية، حيث يتناول الفصل مع اتجاهات الكم شروط القبول والاهداف وخطط الدراسة ونظام التقويم والامتحانات بالكليات المتوسطة العمانية، ثم يعقب بدراسة تقويمية موجزة لهذا النظام فى ضوء الاتجاهات الحديثة فى مجال اعداد المعلم.

**المقدمة :**

من المعروف أن عمل المعلم ليس مجرد نقل المعلومات من الكتاب المدرسى، وانما يتعدى ذلك الى القيام بتربية الاجيال وتنشئتهم تنشئة صالحة ليصبحوا مواطنين صالحين قادرين على مواجهة تحديات اليوم والغد.

فالمعلم رسول علم وثقافة، حامل مشعل التجديد والابتكار، داع للأصالة والتجديد، وادراكاً من الدول العربية لأهمية الاعداد العلمى والمهنى والثقافى لمعلم اليوم ليناسب تعليم الغد، عقدت الندوات والمؤتمرات والحلقات العلمية التى تعرضت لقضايا اعداد المعلم وبرامج الاعداد بقصد تحسين أحواله المادية والمهنية والاجتماعية.

ان نجاح العملية التربوية بمحتواها العام وأبعادها المختلفة وما تنطوى عليه من العناصر كالمنهج والكتاب المدرسى الجيد ووسائل التعليم والمبنى المدرسى المناسب والمجهز وادارة المدرسة الناجحة، كل ذلك يظل مشكوكا فى امكانيته فى انجاح العملية التعليمية ما لم يهيأ له معلم كفء ومعدّ إعداداً جيداً ومجهّز علميا ومهنيا

وثقافيا(٨، ٥٧) . ولهذا وجب على مؤسسات اعداد المعلم أن تجدد برامجها وتأخذ بأحدث طرق الاعداد التى تكفل نجاح المعلم الخريج فى أداء رسالته كمرب ومصلح اجتماعى وحامل مشعل العلم والثقافة فى المدرسة . والمتتبع لعملية اعداد معلم المدرسة الابتدائية فى سلطنة عمان يلحظ النمو الفكرى والثقافى والتربوى فى طرق الاعداد ومحتواه، وبرغم هذا لم تجر دراسة لفحص الواقع الجديد وتقويمه باعتباره خطوة طموحة على طريق الاتجاهات الحديثة فى نظم اعداد المعلم على المستوى العالمى . وفى صفحات هذا الفصل، اعداد معلم المدرسة الابتدائية بالكليات المتوسطة بسلطنة عمان : اطلالة على الماضى ونظرة الى المستقبل .

**أهمية الاعداد العلمى والمهنى للمعلم فى العصر الجديد :**

تعتبر الاشارة الى أهمية الاعداد العلمى والمهنى لمعلم اليوم امرا ضروريا فى بحوث اعداد المعلم ومؤتمراته، فبرغم أن هذه القضية قد حسمت فى الدول المتقدمة الا أنها تفيد فى بث الحماس فى البحوث للتطوير . ومن ابرز ما يدعو للإحساس بأهمية اعداد المعلم تلك الثورة العلمية المعاصرة التى صاحبتها عمليات التجديد فى النظم التعليمية لتساير النمو المعرفى والتقدم العلمى والتكنولوجى، والتطور الاقتصادى الحادث فى المجتمع . وفى النقاط التالية اشارات سريعة لاهمية اعداد المعلم المتخصص والمبررات الداعية لهذا:ـ

١ - أن مهنة التعليم أصبحت اليوم معتمدة على حقائق ومبادىء علمية ونفسية وتربوية لا يمكن اكتسابها بالممارسة وحدها، وانما تكتسب بالدراسة المنظمة والتدريب الكافى.

٢ - أن المعلم يعد من أكثر عناصر العملية التعليمية كلفة مادية وأكبرها حجما بعد التلاميذ من حيث العدد. لهذا فإن التخطيط للاستفادة القصوى من هذا المعلم يأتى بعد التخطيط للاعداد الجيد له، خاصة وان الاحتياجات تتزايد يوما بعد يوم لمزيد من المعلمين المدربين(٩، ١١٤) .

٣- ومع تقدم العلم وسرعته، وفى ضوء تفجر المعرفة وانتشارها، ولكثرة العلوم التربوية والنفسية واتساع مجالاتها وتنوع مناهجها، فقد ازداد الرصيد التربوى من الحقائق والمعلومات والنظريات حتى أصبح العمل التربوى على درجة كبيرة من التعقيد، بحيث لم يعد كافياً أن يعد المعلم قبليا للمهنة، اذ أنه يحتاج الى تدعيم علمى ومهنى وثقافى فى كافة مجالات المعرفة اللازمة للنمو فى مهنته(١٠، ٢٠).

٤- مضى العهد الذى كان يعتقد فيه أن اتقان المعلم لمادة تخصصه كاف ليكون معلما صالحا، وأصبح من المسلم به أن يعد اعدادا مهنيا وثقافيا مناسبا. وقد حددت الدراسات التربوية نسبة تتراوح بين ٢٠-٢٥٪ من البرنامج الدراسى التكاملى فى اعداد المعلم للجانب المهنى، ونسبة ١٠٪ تقريباً للجانب الثقافى، الا أن تحديد نسبة توزيع جوانب اعداد المعلم يعتمد على المرحلة الدراسية التى يعد المعلم للتدريس فيها وامكانات دور الاعداد ومدى التقدم فى فروع المعرفة ثم فلسفة اعداد المعلم (١١، ٢٩-٣٠). إذ ليس هناك حدود ملزمة لجميع دور الاعداد ولكافة المراحل الدراسية وفى كافة بلدان العالم.

**١ - تطور اعداد معلم المدرسة الابتدائية فى سلطنة عمان :**

تؤكد سياسة التربية والتعليم العمانية على الاهتمام بالمعلم باعتباره الركيزة الاساسية فى عملية التربية، فقامت الوزارة بانشاء معاهد خاصة لاعداد المعلم خلال الخطة الخمسية الثانية مع توفير برامج تدريب للمعلم العمانى أثناء الخدمة، كما اهتمت الخطة بتشجيع المعلم العمانى بمنحه حوافز مادية لجذبه لمهنة التدريس.

وترجع نشأة اولى معاهد اعداد المعلمين فى السلطنة الى عام ١٩٧٦ حيث صدر القرار الوزارى رقم ٧٦/٨١ لعام ١٩٧٦ بشأن تأسيس معاهد المعلمين والمعلمات. وكانت هذه المعاهد تمنح شهادة "ثانوية المعلمين والمعلمات"، واستهدفت(١٢، ٥١):-

- اعداد المعلم للعمل بسلك التدريس بالمرحلة الابتدائية بالسلطنة.

- مساعدة المعلم للاسهام الفعال فى مشروعات تنمية البيئة والمجتمع وتطويرها ٠
- تمكين المعلم من النهوض بمسئولياته ازاء الوطن والانسانية ٠
- مواصلة الدراسة فى التعليم الجامعى عند التفوق ٠

كما انشأت الوزارة معاهد للتربية لمدة عام بعد الثانوية العامة للمشاركة فى اعداد معلم المدرسة الابتدائية أيضا فى نفس العام ٠ ويوضح الجدول (١) احصاء اعداد الخريجين من هذه المعاهد خلال الفترة ٧٩-١٩٨٣ (١٢، ٥١) ٠

جدول (١)

أعداد المعلمين الخريجين من معاهد اعداد المعلمين فى السلطنة فى الفترة ٧٩-١٩٨٣

| العام الدراسي | نظام العام الواحد بعد الثانوية | | نظام الثلاث أعوام بعد الاعدادية | |
|---|---|---|---|---|
| | معلمين | معلمات | معلمين | معلمات |
| ١٩٨٠/٧٩ | - | ٢٠ | ١٥ | ١٨ |
| ١٩٨١/٨٠ | - | ٢١ | ٤٩ | ٢١ |
| ١٩٨٢/٨١ | ١٦ | ٢١ | ٧١ | ٤٧ |
| ١٩٨٣/٨٢ | ٢٤ | ٣٧ | ١٢٣ | ١٢٠ |
| جملة | ٤٠ | ٩٩ | ٢٥٨ | ٢٠٦ |
| | ١٣٩ | | ٤٦٤ | |

وقد سبق عام ١٩٧٩ محاولات فى اعداد المعلم من قبل وزارة التربية والتعليم تمثلت فى التأهيل الأساسى أثناء الخدمة للمعلمين، وقد تخرج من هذه الشعبة فى الفترة ٧٣-١٩٨٢ (٤٨٥) معلما ومعلمة ٠

ويتضح مما سبق أنه قد تخرج (١٣٩) معلما ومعلمة من المعاهد نظام العام الواحد بعد الثانوية خلال الفترة ٧٩ -١٩٨٣. كما تخرج (٤٦٤) معلما ومعلمة من المعاهد نظام الثلاث أعوام بعد الاعدادية خلال الفترة ذاتها ٠ وهذا يعنى أن أكثر من ألف معلم ومعلمة تم اعدادهم للتدريس بالمدارس الابتدائية فى السلطنة من دور الاعداد المختلفة حتى عام ١٩٨٣ ٠ وذلك حسب البيانات التى توفرت للباحث ٠

وفى عام ١٩٨٣ أصدر معالى وزير التربية والتعليم العمانى قراراً بإنشاء الكليات المتوسطة للمعلمين والمعلمات التى تتبع دائرة اعداد وتوجيه المعلمين بالوزارة، حيث تقرر أن تكون الدراسة بها لمدة عامين بعد الثانوية العامة. ويوضح الجدول تقديرا تقريبيا لاعداد الخريجين حسب البيانات التى توفرت للباحث.

جدول (٢)

تقدير التطور الكمى للكليات المتوسطة / خريجين بسلطنة عمان (١٣، ٥٧)

| السنة | ١٩٨٦/٨٥ | ١٩٩٠/٨٩ | ١٩٩١/٩٠ | ١٩٩٢/٩١ |
|---|---|---|---|---|
| الخريجين | ١٦١ | ١٨٠٥ | ١٣٧٥ | ١٤٥٢ |

حيث يتضح من التقدير التقريبى للخريجين من الكليات المتوسطة بالسلطنة النمو التدريجى لاعداد الخريجين من الشعب التخصصية المختلفة حسب البيانات التى توفرت للباحث من خلال الاتصال الشخصى بالجهات المعنية. علما بأن الخطط الاستراتيجية ترمى الى تحقيق التعمين الكامل لمعلمى المدارس الابتدائية فى السلطنة والذى بلغ حتى الآن قرابة ٧٥٪ بالعاصمة و ٦٥٪ بالولايات الاخرى تقريباً.

**٢ - شروط القبول بالكليات المتوسطة بسلطنة عمان:**

تحدد دائرة اعداد المعلمين أعداد المقبولين، وطريقة تقديم الطلبات والتحقق من انطباق شروط القبول على المتقدمين، وهذه الشروط هى(١٤، ١٢):-

- ان يكون عمانى الجنسية.
- الحصول على شهادة اتمام المرحلة الثانوية العامة أو ما يعادلها-
- الا يقل عمره عن (١٧) عاما عند الالتحاق بالكلية.
- اولوية القبول لخريجى نفس العام ثم للعام الذى قبله حسب الأماكن.
- نجاح الطلاب فى الفحوص الطبية والمقابلات الشخصية وتوزيعهم الى الشعب المختلفة حسب اختبارات التشعيب التى تضعها الدائرة المختصة لهذا الشأن.

وعلى المستوى النظرى تحقق هذه الشروط الأهلية المناسبة لاختيار المعلم، إلا أن التطبيق الفعلى يقف مغايراً للحقيقة خاصة في الدقة في الفحوص الطبية والمقابلات الشخصية، كذلك تتعدد حالات عدم الالتزام بحد أدنى للدرجات فى قبول الطلاب على مستوى الولاية الواحدة والدولة بوجه عام، بما يهدد تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية فى الكليات المتوسطة بسلطنة عمان.

**٣- الأهداف العامة لاعداد المعلم بالكليات المتوسطة بسلطنة عمان:-**

حدد النظام الأساسى للكليات المتوسطة بالسلطنة هذه الأهداف فى اكساب المتعلم القدرات التالية (١٣،٧-١٠).

أولا : المجال المعرفى: -

١- ادراك البنية المنطقية المفاهيمية والنفسية للمادة الدراسية.

٢- اثراء المادة الدراسية بما يساعد على تعزيز التعلم.

٣- توظيف مصادر التعليم الصفى وغير الصفى للتعليم.

٤- تنظيم التعليم الذاتى الفردى والرمزى.

٥- تشخيص الصعوبات التى يتعرض لها التلاميذ أثناء تعلمهم.

٦- علاج المشكلات السلوكية والتعليمية.

٧- وضع الاسئلة التى تتوفر فيها الشروط الجيدة.

٨- تنويع وسائل التقويم والتقييم فى التشخيص والعلاج.

٩- استخدام التغذية الراجعة فى توجيه العملية التعليمية.

١٠- استمرارية التقويم وتنويعه.

ثانيا : الاعداد المهنى :-

١- تنمية اتجاه النمو المهنى للطلاب.

٢- الانتماء لمهنة التعليم.

٣- الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم قولا وعملا.

٤- اكتساب الجوانب الاساسية من الثقافة العامة بما يمكنه من وضع معلومات التلاميذ فى اطارها الكلى المنظم .

٥- تنظيم تعلم الأطفال فى الصفوف الابتدائية الدنيا .

٦- استخدام المبادىء النفسية والتربوية فى المواقف التعليمية .

٧- الانتماء للوطن على المستوى الاسلامى ـ العربى، والمستوى الوطنى المحلى، والمستوى العالمى .

٨- التكيف للعيش فى عصر متغير تغيرا متسارعا .

٩- اكتساب فلسفة تربوية ترتكز على المبادىء النفسية والتربوية الحديثة والعقيدة الاسلامية ومنسجمة مع فلسفة التربية العمانية .

ثالثا : مخرجات النظام :

تستهدف الكليات تمكين الطلاب من استغلال وقت الفراغ استغلالا وظيفيا وتنمية التفكير العلمى لديهم، وتقوية ايمانهم با لله وولائهم للوطن وقائده وانتمائهم واعتزازهم بالحضارة الاسلامية عامة والقيم الاسلامية خاصة .

ويتضح مما سبق فى أهداف الكليات المتوسطة وشروط القبول ومدة الدراسة بها، أن هذا النظام يتفق الى حد ما مع النظم الشائعة فى البلدان العربية مع اختلاف المسميات والتركيبات، وفى الوقت نفسه يختلف مع معظم دول العالم فى مدة الدراسة حيث ان هناك قرابة ٧٠٪ فقط من ذول العالم تعد معلم المدرسة الابتدائية فى دور لمدة عامين أو اكثر . ويمكن القول ان مدة العامين هذه لها مبرراتها التى تقف فى مقدمتها سرعة اعداد الأعداد المطلوبة من المعلمين العمانيين، الا أن هذه المدة قد تترتب عليها أثار تربوية غير مرضية في كل من المعلم الخريج وميدان العمل المتمثل فى المدارس الابتدائية فى الجانب الكيفى لتحقيق الاهداف .

أما بالنسبة لاهداف الكليات سابقة الذكر، فانه يتضح لمن يطلع عليها ولأول وهلة عدم دقة الألفاظ والصياغة وعموميتها المفرطة وعدم ملاءمتها اما للبساطة

المفرطة أو عدم امكانية التنفيذ على مستوى مناسب من الكفاية من ناحية أخرى، وكل هذه السمات يمكن التخلص منها بمراجعة دقيقة ـ لهذا الأهداف من قبل المختصين بما يسهم فى تحقيق هذه الاهداف ويضيء الطريق أمام الكليات. ومن الجوانب الايجابية فى هذه الاهداف اهتمامها بالاعداد المهنى للمعلم وهذا يلائم معلم المدرسة الابتدائية. ومن أهم الجوانب التى اغفلتها هذه الاهداف:ـ

١- رفع المستوى الاكاديمى للخريج بما يتناسب والتقدم العلمى والمعرفى العالمى السائد وليس بما يناسب المقررات الدراسية التى يدرسها فقط.

٢- المساهمة فى خدمة البيئة وربط الكليات بالمجتمع والبيئة المحلية.

٣- دور الكليات فى اجراء البحوث التربوية والتعليمية التى تسهم فى حل مشكلات المعلمين اليومية فى مدارسهم بمشاركة الدوائر المختصة بالوزارة.

٤- لم تشر الاهداف الى اعداد المعلم المتخصص فى احدى المقررات الدراسية كمعلم المادة برغم التصريح باعداد معلم الصف مع أن المستويين معمول بهما فى هذه الكليات.

**٤- نظام الدراسة بالكليات المتوسطة بسلطنة عمان :.**

تخضع الدراسة بالكليات المتوسطة لنظام الساعات المعتمدة الذى يرتكز على تحديد مساقات دراسية لكل فصل دراسى، ومدة الدراسة أربعة فصول دراسية (سنتين دراسيتين) بعد الثانوية العامة أو ما يعادلها. حيث يحدد وزير التربية سنوياً موعد بدء ونهاية الدراسة والفصول الدراسية، وعادة ما يمتد الفصل الدراسى الواحد لقرابة أربعة أشهر دراسية.

**٥- خطة الدراسة بالكليات المتوسطة بسلطنة عمان :**

تفيد دراسة الخطط الدراسية للمراحل التعليمية فى التعرف على مدى تكامل هذه المقررات ودورها فى تحقيق أهداف المؤسسة، كما تفيد أيضاً فى تقويم النظم التعليمية ومعرفة جوانب القصور فى كفايات الخريج.

وبالنظر فى خطط الدراسة بالشعب التخصصية المختلفة بالكليات المتوسطة يمكن ملاحظة مدى ازدحام بعض التخصصات بالمقررات الدراسية، وفى الصفحات التالية عرض وتحليل وتقويم لهذه الخطط الدراسية.

أولا : مواد الثقافة العامة :

وهى الثقافة الاسلامية (١١١ت ع) ـ اللغة العربية (١١٢ت ع) اللغة الانجليزية (١١٣ت ع) ـ الدراسات الاجتماعية (عمان والحضارة الاسلامية) (١١٤ت ع) ومدة كل مساق منها ثلاث ساعات نظرية تضاف لها ساعتان عمليتان بالنسبة لمساق اللغة الانجليزية فقط . وكلها تدرس ضمن الفصل الدراسى الأول بالكلية . وترمى هذه المساقات الى تزويد الدارسين بالمعلومات العامة وتنمية مفاهيمهم ومهاراتهم حول قضايا المعرفة الأساسية اللازمة لهم، كما تكسبهم اتجاهات ايجابية نحو قضايا اللغة العربية والمجتمع الاسلامى .

وبجانب هذه المساقات الثقافية الاربعة يدرس الطلاب التربية الفنية (١١٥ت ع) والتربية الرياضية (١١٦ت ع) والتربية المهنية أو الثقافة الاسرية (١٢١ت ع - ١٢٢ت ع) بواقع ساعتين معتمدتين أسبوعيا . ويضاف لكل هذا ثلاث ساعات معتمدة فى اللغة الانجليزية لجميع الشعب وبذلك يصل عدد الساعات المعتمدة لمساقات الثقافة العامة الى (٣+١٨) اى (٢١) ساعة معتمدة وهى بواقع ٢٦.٩٪ من جملة الساعات المعتمدة للاعداد التكاملى بالكليات .

ثانيا : مواد الثقافة المسلكية (التربية وعلم النفس) :-

تضم مواد الثقافة المسلكية ثلاثة اقسام بالنظام الاساسى للكليات المتوسطة، وهى :

١ - مواد الثقافة المسلكية :

وتهدف الى تزويد الدارس بالمعلومات التربوية والنفسية وفلسفة التربية المتطورة بجانب المهارات الادائية المناسبة . وهذه المواد هى : المدخل فى التربية

(١١ت م) وعلم النفس التربوى (١١٢ت م) بالفصل الدراسى الاول ــ أنماط التعليم (١٢١ت م) وتخطيط المناهج وتطويرها (١٢٢ت م) بالفصل الدراسى الثانى ـ وتكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية (٢١١ت م) والقياس والتقويم ٢١٢ت م) ـ بالفصل الدراسى الثالث ـ ثم الادارة والتوجيه التربوى (٢٢١ت م) والبحث التربوى التطبيقى (٢٢ت م) وأخلاقيات مهنة التعليم (٢٢٣ت م) والتربية البيئية (٢٢٤ت م) فى الفصل الدراسى الرابع، ويضاف لمساقات هذا القسم مساقات التربية العملية وهى ثلاثة مساقات تدرس بالفصول الدراسية الثلاثة الأخيرة بالكلية (٢٢٥ت م) أما الساعات المعتمدة لهذه المساقات فهى ساعتان معتمدتان لكل منها عدا اخلاقيات المهنة والتربية المهنية فلكل منها ساعة واحدة معتمدة، والتربية العملية التى تدرس بواقع ساعة واحدة فى الفصل الدراسى الثانى وساعة واحدة فى الفصل الثالث وساعتان فى الفصل الرابع بجانب ساعتين عمليتين فى الفصلين الثانى والثالث واربع ساعات عملية فى الفصل الاخير .

وهذا يصل عدد ساعات هذا القسم الى ٢٢ ساعة معتمدة نظرية موزعة على الفصول الدراسية الأربعة .

٢- مواد التخصص بالمرحلة الابتدائية :

وتهدف الى تمكين الطالب من تنظيم تعلم أطفال الصفوف الدنيا بالمدرسة الابتدائية وتنمية شخصياتهم بشكل سوى ومتكامل وهذه المواد هى : علم النفس التطورى (١١ت أ) بالفصل الاول ـ سيكولوجية اللعب (١٢١ت أ) وأساليب اللغة العربية (١٢٢ت أ) بالفصل الثانى ـ التكيف والارشاد النفسى (٢٢٢ت أ) بالفصل الرابع، وادارة الصف وتنظيمه (٢٢١ت أ) بالفصل الرابع ــ ومعلم الصف (٢١١ت أ) بالفصل الرابع أيضا . ويتم تدريس هذه المساقات بواقع ساعتين معتمدتين أسبوعيا . وبذلك يصل عدد ساعات هذا القسم الى ١٢ ساعة معتمدة .

٣- الطرق الخاصة بالتخصص :

وهى طرق تدريس التربية الاسلامية ـ اللغة العربية ـ اللغة الانجليزية ـ العلوم ـ الرياضيات ـ الدراسات الاجتماعية ـ التربية الاسرية ـ وهى تدرس بواقع ساعتين أسبوعيا لكل شعبة.

ومما سبق يتضح أن مواد الاعداد المهنى بالكليات المتوسطة يتم تدريسها خلال (٢+١٢+٢٢) أى ٣٦ ساعة معتمدة وهى تقابل ٤٦,٢٪ من جملة الساعات المعتمدة بالكليات البالغة ٧٨ ساعة معتمدة .

ثالثا : الاعداد الاكاديمى (مساقات التخصص) :

يهدف هذا القسم من الاعداد الى اكساب الطلاب المعلومات والمفاهيم الاكاديمية الخاصة بالتخصص الذى اختارونه، ويدرس الطلاب قرابة ٧ ـ ٨ مساقات بكل قسم. وتصل جملة الساعات المعتمدة فى كل قسم الى (٢١) ساعة معتمدة وفيما يلى عرض للمساقات بكل تخصص والساعات المعتمدة لكل مساق : ـ

١ – تخصص التربية الاسلامية : ـ

يهدف هذا القسم الى اكساب الطالب المعلم القدرة على تنظيم تعلم مادة التربية الاسلامية بالمرحلة الابتدائية والتحلى بأخلاق الاسلام وتشرب روحه ومبادئه ويدرس الطلاب فى هذا القسم المقررات الآتية:

ـ علوم القرآن الكريم (١٢١ت س) .      ـ العقيدة (١٢٢ت س) .

ـ أصول الفقه (١٢٣ت س) .      ـ السيرة النبوية الشريفة (٢١١ت س).

ـ فقه العبادات (٢١٢ت س) .      ـ علوم الحديث (٢١٣ت س) .

ـ التفسير (٢٢١ت س) .      ـ فقه المعاملات (٢٢٢ت س) .

بواقع ثلاث ساعات معتمدة لكل منها عدا القرآن والعقيدة وأصول الفقه بواقع ساعتين لكل منها فقط .

٢- تخصص اللغة العربية :

يهدف هذا القسم الى اكساب الطالب المعلم القدرة على تدريس مواد اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بكفاءة وفعالية، حيث يتم تدريس المساقات التالية : -

- النحو (١٢١ل ع). - الادب (١٢٢ل ع).
- النصوص الادبية (٢١١ل ع). - الصرف (٢١٢ل ع).
- الادب (٢١٣ل ع). - المصادر وطريقة البحث (٢٢١ل ع).
- النقد الأدبى (٢٢٢ل ع).

وكل منها بواقع ثلاث ساعات معتمدة اسبوعيا.

٣-تخصص الدراسات الاجتماعية : -

تهدف مساقات هذا التخصص الى تنمية المفاهيم والمعارف فى التاريخ والجغرافيا واكساب الاتجاهات الايجابية ازاء القضايا التاريخية والجغرافيا والبيئية بجانب مهارات رسم الخرائط واساليب البحث الجغرافي. ويدرس الطلاب فى هذا التخصص المساقات السبعة التالية : -

- اساليب البحث الجغرافى (١٢١دج).
- دراسات فى التاريخ والحضارة (١٢٢دج).
- الجغرافيا الاقتصادية (٢١١دج).
- علوم البيئة (٢١٢دج).
- تاريخ أوروبا فى العصور الوسطى (٢١٣دج)
- دراسات فى جغرافية الوطن العربى (٢٢١دج).
- التاريخ الاسلامى (٢٢٢دج).

وكل منها بواقع ثلاث ساعات معتمدة اسبوعيا.

٤- تخصص العلوم :

ويهدف هذا التخصص الى تزويد الطلاب المهارات والمعلومات الضرورية التى تؤهلهم لتعليم وتعلم العلوم بالمرحلة الابتدائية حيث يتم تدريس المساقات التالية : -

الكيميـاء (١٢١ ع)٠ ــ الميكانيكـا والظواهــر الموجيــة (١٢٢ ع)٠ - الكهرومغناطيسية والالكترونات (٢١١ ع)٠ - الفلك والجيولوجيـا (٢١٢ ع)٠ - الخلية (٢١٣ ع)٠ - بيولوجيا الكائنات الحيـة (٢٢١ ع)٠ ــ الكيميـاء العامـة (٢٢٢ ع)٠ وهى بواقع ثلاثة ساعات معتمدة اسبوعيا لكل مساق ٠

٥- تخصص التربية الأسرية :

تهدف مساقات هذا التخصص الى مساعدة الطالب المعلم على تزويـد تلاميـذ المدرسة الابتدائية بالمعارف الوظيفيـة اللازمـة لهـم فـى حيـاتهم الحـاضرة والمستقبلة، وتنمية اتجاهـاتهم الايجابيـة ازاء الاسـرة والبيئـة بجانب المهـارات الأساسيـة فـى هـذا المجال ٠

وتدرس فى هذا التخصص المساقات التالية بواقع ثلاث ساعات معتمـدة لكـل منها : التغذية (١٢١ت ر) ـ الملابس والمنسوجات وأشغال الابرة (١٢٢ت ر) ــ الغذاء والطهو (٢١١ت ر) ـ التربية الصحية (٢١٢ت ر) ــ الخياطـة والتفصيـل (٢٣ت ر) ـ الحديقة المنزلية (٢٢١ت ر) ـ الادارة المنزلية (٢٢٢ت ر)

٦- تخصص الرياضيات :

يهدف هذا التخصص الى اعادة الطالب المعلـم اعـدادا يسـاعده على التفكير والابداع فى تدريس الرياضيات بالمرحلة الابتدائيـة وتـدرس المسـاقات التاليـة بواقـع ثلاث ساعات معتمدة أسبوعيا لكل منها: أسس الرياضيــات (١٢١ر) ــ التفـاضل والتكـامل(١) (١٢٢ر) ــ التفـاضل والتكـامل(٢) (٢١١ر) ــ الاحصــاء والاحتمالات (٢١٢ر) ـ نماذج من الهندسة (٢١٣ر) ـ الجبر الخطى (٢٢١ر) ــ الحاسبات ولغة البرمجة (٢٢٢ر)

٧- تخصص اللغة الانجليزية :

يهدف الى زيادة قدرة الطلاب الاكاديمية بما يمكنهم من تدريس مقررات اللغـة الانجليزية بالمرحلة الابتدائية بكفاءة وفعاليـة٠ وتـدرس المسـاقات الموضحـة بـالجدول

المرفق بما يحقق (٢١) ساعة معتمدة نظرية اسبوعيا بخلاف الساعات العملية الموضحة بالخطة .

| m | Course | Credit Hours | | | Practical |
|---|---|---|---|---|---|
| | | General | Specialist | Other Courses | Hours |
| 1 | 111 Language and Languages | 3 | | | 2 |
| 2 | .121 Professioal English -1 | | 4 | | 3 |
| | | | 2 | | 1 |
| | 122 Listening and Pronunciation | | 6 | | 4 |
| | Skills - 1 | | | | |
| 3 | 211 Professional English - 2 | | 5 | | 1 |
| | Special Methods for English | | | 2 | |
| | 212 Listening & Pronunciation | | 1 | | 1 |
| | Skills - 2 | | | | |
| | 213 Reading Skills | | 2 | | 1 |
| | 214 Language Study | | 1 | | 2 |
| | 215 Teaching Aids for T.E.F.L. | | | 2* | (2) |
| | 216 Testing and Evaluation for | | | 2* | |
| | T.E.F.L. | | | | |
| | | | 9 | 6 | 6 |
| 4 | 221 Professional English -3 | | | | |
| | 222 Language Study | | 3 | 2 | |
| | 223 Literary Studies | | 1 | | 2 |
| | | | 2 | | |
| | | | 6 | | 4 |
| | | 3 | 21 | 6 | 14 |

**تقويم خطة الدراسة بالكليات المتوسطة فى ضوء الاتجاهات المعاصرة :**

من المعروف أن المعلم ذا الثقافة الواسعة أكثر قدرة على نقل المعلومات وعلى نيل ثقة تلاميذه، وأن المعلم الضحل فى مادة تخصصه فاشل فى نقل هذه المادة، وفى ذلك يرى البعض أن معلم المدرسة الابتدائية يجب ألا يكون متخصصاً فى مادة دون الأخرى، فى حين يرى البعض الآخر ضرورة أن يعد معلم المدرسة الابتدائية كمعلم مادة فى نفس الوقت وهذا بالطبع يستلزم أن يمتلك هذا المعلم الحد الادنى الضرورى من الاعداد الاكاديمى ليكون معلم صف ناجحا بجانب بعد العمق فى أحد التخصصات العلمية . ويمثل الاعداد التربوى والمهنى الوجبة التى لابد منها للمعلم الناجح الذى يتكنه من ترشيد استخدام ما لديه من مادة وثقافة ونقلها الى تلاميذه فى ثوب محبب ومبسط وملائم لمستوياتهم .

والسؤال الآن : ما التوزيع النسبى الملائم لهذه الجوانب بالنسبة لمعلم المدرسة الابتدائية؟ الحقيقة أن هذا السؤال سبقت دراسته من قبل مؤتمرات وحلقات دراسية خليجية وعربية وعالمية، ويكاد يكون هناك شبه اتفاق على النسب الواردة فى الجدول الآتى :

جدول (٣)

نسب جوانب الاعداد على المستوى العالمى وعلى المستوى الخليجى(١٥ ، ٥٤)

| جوانب الاعداد | النسب العالمية | النسب الخليجية |
|---|---|---|
| الجانب الثقافى العام | ٢٥٪ | ٢٤٪ |
| الجانب التربوى والمهنى | ٤٠٪ | ٣٢٪ |
| الجانب الاكاديمى | ٣٠٪ | ٤٤٪ |

ويلاحظ من الجدول السابق تقارب نسب الاعداد بالجانب الثقافى العام، بينما توجد فروق بين جوانب الاعداد الاكاديمى والتربوى، وفى ضوء هذه النسب سوف يقوم الباحث بتحليل الساعات النظرية لجوانب اعداد المعلم بالكليات المتوسطة بسلطنة عمان .

جدول (٤) تحليل الساعات النظرية بالكليات المتوسطة بسلطنة عمان

| الجانب | الفصل الاول | الفصل الثانى | الفصل الثالث | الفصل الرابع | جملة | النسب المئوية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الثقافى العام | س ١٢ ثقافة عامة ٣ ثقافة عملية ٣ ثقافة انجليزى | س ٣ | س – | س – | ٢١ | ٢٦,٩٪ |
| التربوى والمهنى | ٤ مسلكيات ٢ ابتدائى | ٥ مسلكيات ٤ ابتدائى | ٥ مسلكيات ٢ ابتدائى ٢ طرق خاصة | ٨ مسلكيات ٤ ابتدائى | ٣٦ | ٤٦,٢٪ |
| الاكاديمى | – | ٦ | ٩ | ٦ | ٢١ | ٢٦,٦٪ |
| الجملة | ٢٤ | ١٨ | ١٨ | ١٨ | ٧٨ | ١٠٠٪ |
| النسبة المئوية | ٣٠,٨٪ | ٢٣,١٪ | ٢٣,١٪ | ٢٣,١٪ | ١٠٠٪ | |

ويتضح من الجدول أن السلطنة تولى اهتماماً خاصاً بالجوانب التربوية والمهنية في اعداد معلم المدرسة الابتدائية بالكليات المتوسطة، حيث ينال هذا الجانب قرابة نصف خطة الدراسة بالكليات، بينما يتقاسم الجانبين الثقافي والاكاديمي النصف الباقي. وبمقارنة هذه النسب، ومن خلال تحليل خطة الدراسة يتضح :

١ - ضخامة الاهتمام بالجانب التربوى الذى يحتوى على الثقافة المسلكية وتخصص المدرسة الابتدائية والتربية العملية وأساليب التدريس. وقد يرجع هذا الى أن هذه الكليات تعتمد على فلسفة اعداد المعلم القائم على الكفايات التى لا تعتبر ساعات الاعداد هى المحدد بل تنظر الى الكفايات الواجب أن يصل اليها الطالب المعلم دون الاقتصار على عدد محدود من الساعات النظرية برغم تحديدها فى النظام الأساسى للكليات. ومعلوم أن هذا الاسلوب فى اعداد المعلم يعتمد على اسلوب تحليل النظم والتدريس المصغر وغيرها من المستحدثات التربوية فى مجال تكنولوجيا التعليم.

٢ - هناك مساقات تربوية أو مهنية لا داعى لها، مثل أحد مساقات التربية العملية، حيث يمكن تدريس نفس المحتوى من خلال مساقين فقط من المساقات الثلاث المقررة، كما أن هناك مساقات مثل القياس والتقويم وأخلاقيات المهنة ومدخل فى التربية تحتاج الى دمج فى مساق واحد أو مع مساق آخر ... الى غير ذلك. مما يؤكد ضرورة مراجعة مساقات الاعداد التربوى والمهنى من قبل فريق متخصص فى كل مساق للوقوف على ما يجب عمله فى هذا الخصوص.

٣ - ضآلة المحتوى الاكاديمى بالكليات المتوسطة، ويلاحظ أن طلاب كل شعبة لا يتلقون أية مساقات تخصصية فى مجالات اخرى غير تخصصهم، فطلاب تخصص اللغة العربية لا يدرسون مساقات اكاديمية سوى فى تخصصهم، مع أن الخريج يعمل كمعلم صف وهو فى حاجة علمية لعدد من المقررات الاكاديمية الضرورية له فى هذا المقام.

٤ - وبرغم ضخامة الاعداد التربوى والمهنى بالكليات المتوسطة، الا أنها تخلو من مساق عن المدرسة الابتدائية ومناهجها التى سيعمل بها الخريج بجانب مساقات أصولية مثل أصول التربية والتربية المقارنة والتربية ومشكلات المجتمع.

٥- هناك خلل فى ترتيب المساقات على الفصول الدراسية، حيث تدرس مساقات طرق التدريس في الفصل الثالث فى حين يحتاج لها الدارس فى الفصول الدراسية جميعها خاصة عندما يبدأ فى التدريس للصفوف العليا بالمدرسة الابتدائية ضمن برنامج التدريب الميداني.

٦- أن دراسة المساقات التربوية مع مساقات الثقافة العامة قبل التزود بالخلفية العلمية التى تمكن من الاستفادة مما يدرس بشكل وظيفى، يعتبر أمر لازم التعديل(٥٩،١٦).

٧- وبمقارنة الاوزان النسبية لجوانب اعداد المعلم بالكليات المتوسطة بالاوزان النسبية المتفق عليها على مستوى الخليج العربى يتضح التقارب النسبى أيضاً الا أن الجانب الاكاديمى يظل منخفضاً الى درجة كبيرة، مقابل ضخامة جانبى الاعداد الآخرين.

## نظام التقويم والامتحانات بالكلية المتوسطة :

يمثل نظام التقويم والامتحانات للمؤسسة التعليمية الجانب المكمل لخطة الدراسة والذى يمكن أن يساهم فى اتمام تحقيق الاهداف وقياس مدى تحققها، حتى يمكن قياس المجهود المبذول بالمؤسسة بوجه عام. ويتميز نظام التقويم والامتحانات بالكليات المتوسطة بسلطنة عمان بالاجراءات التالية :-

١- تحسب درجة كل مساق من (١٠٠) درجة تقسم كالآتى :-

- امتحانات شهرية ١٠ درجات
- النشاط الصفى ٢٠ درجة
- امتحان نصف الفصل ٢٠ درجة
- امتحان آخر الفصل ٥٠ درجة

٢- يحتسب الطالب ناجحا فى المادة إذا ما جاوزت درجته ٥٠٪ من المادة كما يحتسب ناجحا فى المجموع الكلى إذا ما جاوز مجموعه ٦٠٪ من مجموعات الدرجات الكلية.

٣- يحرم الطالب من دخول امتحان المادة آخر الفصل إذا ما جاوز غياب خمس ساعات معتمدة.

٤- الطالب الراسب فى أكثر من مساقين يعيد دوام الفصل، بينما ينقل للفصل التالى إذا رسب فى مقرر واحد أو مقررين فقط.

ويلاحظ على هذا النظام تفتيت درجات الطالب فى المساقات، وربما يكون من الافضل الغاء درجات الامتحانات الشهرية ودمجها مع درجات النشاط الصفى أو درجات نصف الفصل.

ومع نظام تفتيت الدرجة قد يدخل الطالب امتحان آخر الفصل وقد حصل درجات لا تجعله ينتظر من امتحان آخر الفصل سوى درجات معدودة، ويترتب على هذا نجاح الطلاب وهم دون المستوى، وربما يكون من الافضل زيادة الحد الادنى من النجاح فى المساق الواحد الى ٦٠٪ من الدرجة اذا رؤى الابقاء على نفس توزيع الدرجات الموضح.

والى هنا يكتمل عرض الباحث لأهم ملامح اعداد معلم المرحلة الابتدائية بالكليات المتوسطة بسلطنة عمان، مع وجهات النظر الناقدة لهذا النظام فيما يتعلق بشروط القبول والاهداف وخطة الدراسة والامتحانات.

ويأتى دور السؤال : لأى حد تكسب هذه الكليات الكفايات التدريسية والمهنية اللازمة لنجاح معلم المرحلة الابتدائية المستهدف؟ وما أهم هذه الكفايات؟ وكيف يمكن تحقيقها لدى الطلاب المعلمين بأعلى كفاية ممكنة؟

فهذه الاسئلة ضرورية الاجابة، الا أنها خارج اهتمامات هذا البحث، الذى سوف ينطلق الآن، الى نظام متابعة الخريجين من هذه الكليات المتوسطة، بما يسهم فى التعرف على هذا النظام وأهميته وأهم فعالياته وأسس تخطيطه، الامر الذى تطلب فهم المستوى القبلى للمعلمين خريجى الكليات المتوسطة ونظام اعدادهم باعتبارهم مدخلات أو خامات يتعامل معها نظام المتابعة لامزمع تخطيطه وتطويره فى هذا البحث.

## الفصل الثالث

## المتابعة الميدانية لمعلم المدرسة الابتدائية بسلطنة عمان

### "مفهومها ، ضروراتها ، معايير تخطيط فعالياتها باستخدام أسلوب النظم"

تناول الفصل السابق تحليلا لنظام اعداد معلم المدارس الابتدائية العمانية بما يقدم توصيفاً لخريج هذا النظام فى ضوء الاتجاهات العربية والعالمية المعاصرة فى اعداد المعلمين ، وفى هذا الفصل يقترب الباحث من نظام متابعة المعلم الخريج المزمع تخطيطه، وذلك بالتعرف على أهميته ومفهومه وأهم الأسس والمعايير الواجب الالتزام بها عند تخطيط فعالياته ،

**المقدمة :**

لم تكن الحاجة لمعلم متخصص فى القديم أمرا ذا بال ـ حيث لم تكن المعرفة الانسانية قد تشعبت وتعقدت، بل كانت محدودة يكتسبها الأبناء بسهولة بمرافقة الآباء ، حتى تزايدت المعرفة الانسانية وتُرك أمر التربية والتعليم للمدرسة كمؤسسة ثقافية وتربوية متخصصة، فكانت فيها أساليب الضبط والعقاب وكان دور المعلم يقتصر على حشو أذهان التلاميذ بالمعلومات التى يخططها الكبار ، ومع عصر الحرية الفردية كان الاعتراف بشخصية المتعلم كمحور فى العملية التعليمية وهذا بالطبع عبء تربوى ومهنى أُلقى على المعلم فى هذه الفترة ،

ومع تعقد العلم وتفرعه، ودخول البشرية عصر الانفجار العلمى والمعرفى أُلقى عبء جديد على معلم المدرسة الابتدائية (بصفة خاصة) يتمثل فى تبسيط المعرفة الانسانية وتوصيلها فى ثوب محبب لتلميذ اليوم واكسابه مهارات الحصول على المعرفة بذاته ليكون فى الغد المعلم الناجح ، ومن هنا تزايدت الحاجة لمعلم متطور علميا وثقافيا ومهنيا، وقبل كل هذا أخلاقيا ، بيد أنه ليس كل فرد صالح لان يتولى

هذه المسئولية دون ان يكتسب الاطار العلمى والمهنى والثقافى الذى يساعده عليها، بل ولابد أن يكون راغبا ومحبا للمهنة حتى يبدع فيها وينمو مستمرا حتى يكون:-

١- متمكنا من المادة التى يدرسها. وأن يحيط بها من جميع النواحى حتى يكون مستعدا للاجابة عن تساؤلات تلاميذه فيها. كما يساعده هذا على التمكن من تبسيط المادة لتلاميذه، كما يكون اكثر ثقة فى نفسه واكسب لاحترام التلاميذ وانجح فى تحقيق الاهداف المرجوة.

٢- دارسا للعلوم التربوية والنفسية وطرق التدريس العامة والخاصة بمادته، ذلك لمعرفته اقصر طرق التعليم والتعلم والنشاط المناسب للتلميذ لاكسابه الخبرات اللازمة والمخططة. ويكسبه هذا فهما لطبيعة الطفل وحاجاته وميوله واستعداداته للتعلم، ومعرفته لحالة الطفل الانفعالية وكيفية توجيهها لموقف التعليم. ولعل هذا من شأنه ان يجعل تفاعل المعلم مع تلاميذه تفاعلا انسانيا، وأن يتقن أساليب التدريس والتفاعل الصفى. فيكون أنجح فى تحقيق الاهداف المرجوة بأعلى كفاية ممكنة.

٣- على درجة مناسبة من الثقافة والمعرفة بالاحداث الجارية وبقضايا المجتمع ومشكلاته وآماله وطموحاته على المستوى المحلى والعربى والاسلامى والعالمى. ولا شك أن المام المعلم بهذا الجانب من شأنه المساعدة على ربط المقررات الدراسية بحياة التلاميذ لتربيتهم كمواطنين نافعين يشعرون بالولاء والانتماء للوطن.

ولعل النمو والتقدم فى الجوانب الثلاثة السابقة العلمية والتربوية والمهنية والثقافية يجعل من الضرورى أن تتبع الجهات المسئولة عن كفاية المعلم خطة تكفل النمو المستمر لهذا المعلم، لا من ناحيتها فقط بل وبالمشاركة مع دور الاعداد قبل الخدمة، فيما يسمى بالمتابعة الميدانية للمعلمين. وتزداد أهمية هذه المتابعة للمعلم حديث التخرج. حيث تكون لديه مشكلات مواجهة الميدان العلمية والمهنية، ولعل ذلك يمكن ان يكون بمثابة التغذية الراجعة لدور الاعداد - وهى الكليات المتوسطة فى

السلطنة ـ بما يساهم فى تطوير نظام العمل فيها من حيث الشكل والمضمون. والأمر يجب أن يتم بشكل علمى ومخطط، لهذا استهدف البحث بناء منظومة متابعة الخريجين من الكليات المتوسطة ووصف مكوناتها والعلاقات المتبادلة بين كل منها.

**متابعة الخريجين : المفهوم والعملية :**

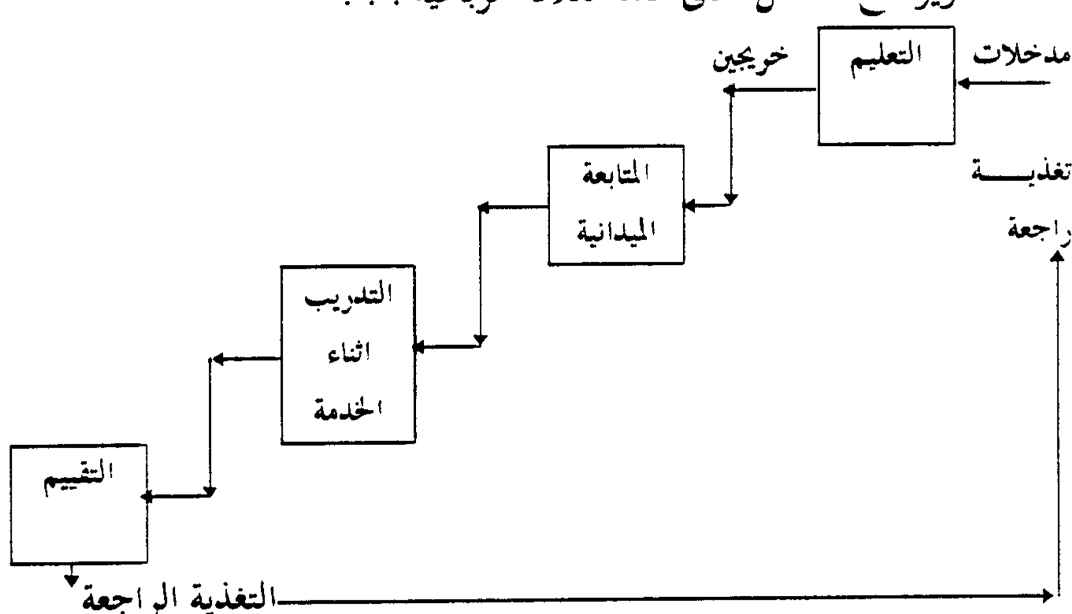
يعتبر مفهوم متابعة الخريجين من المفاهيم الحديثة فى قاموس التربية، بل ويغشاه الكثير من الخلط مع بعض المفاهيم والعمليات الاخرى فى مجال التخطيط والتنظيم والادارة. حيث يخلط البعض بين المتابعة الميدانية والتقييم خاصة بين فريقى المرشدين الميدانيين للمعلمين والموجهين التربويين. ومع الاعتراف بأهمية عملية التقييم فى توجيه المعلمين وارشادهم، الا انها تعتبر احدى مهام عملية المتابعة التى يتمخض عنها تقارير المتابعة، فالتقييم كما ورد فى قاموس التربية هو الحكم الموضوعى على العمل اصلاحا أو فسادا بتحليل المعلومات المتوفرة وتفسيرها(١٧ ،١١٩). وغالبا ما ترتبط نواتج عملية التقييم بمستوى الطلاب وحبهم للمادة والعلم أى بجوانب معرفية ومهارية وانفعالية لدى المتعلم(١٨ ،٢٥٦). والمتابعة ان قصرت فى تحقيق اهدافها اقتربت من معنى عملية التقييم هذه.

وقد يحدث الخلط بين مفهوم المتابعة وعملية التدريب، إما لحداثة مفهوم المتابعة أو لعدم وضوح مفهوم التدريب. حيث ينظر البعض الى التدريب على أنه مرادف للتعليم، فى حين أنه يتميز عن التعليم بالتخصصية أو التهيئة المهنية للدارسين فى حين يضمن التعليم للدارسين الثقافة والمعلومات العامة غير الموجهة لمهنة أو فرقة معينة، كما يتولى التدريب الاهتمام بمستلزمات مهنة أو حرفة معينة(١٩،٤٦٠). ولعل السبب فى نشوء هذا الخلط أن كلا من المتابعة والتدريب عمليتان متزامنتان لدى المعلم أثناء الخدمة، الا أن الاولى أساسية لتحديد مرامى الثانية، كما أن كلا منهما ليس على نفس المستوى التنظيمى والادارى فى العملية التعليمية، ففى حين تقع عملية المتابعة على المستوى التنظيمى للعملية التعليمية، تقع عملية التدريب فى

المستوى التنفيذى، فالتدريب يهتم بتلبية احتياجات المعلمين، بينما تهتم المتابعة باكتشاف هذه الاحتياجات من خلال نظام ادارى متتابع ومستمر •

وتبقى الاشارة الى وجود علاقة بين المفاهيم المختلفة : التعليم والمتابعة والتقييم والتدريب، حيث يكون التعليم قبل البدء فى الخدمة ثم تأتى المتابعة للتعرف على أثر التعليم ثم التدريب لتلبية الاحتياجات المستخلصة من برنامج المتابعة ثم التقييم للتعرف على مستوى الفرد فى المهنة •

ويوضح الشكل التالى هذه العلاقة الرباعية . . .




شكل رقم (١)

يبين متابعة الخريجين كمنظومة فرعية تعليمية

وخلاصة مفهوم المتابعة الميدانية للخريجين المعلمين انه نشاط تربوى هادف من المشرفين على عمل المعلم يرمى الى التعرف على المستوى العلمى والمهنى للمعلم لدفعه للعمل بايجابية وقدرة على العطاء وفاعلية أفضل • ولا شك ان هذه العملية ضرورة علمية وتربوية لا يمكن التغاضى عنها، لتعجيل النمو المهنى والعلمى للخريج وتحقيق أعلى كفاية ممكنة له • وواضح من هذا التعريف أن عملية المتابعة تحتاج لكثير من المشاركين من كوادر ادارية وفنية مختلفة وذلك لصياغة استراتيجية شاملة لتنظيم

عملية المتابعة الخارجية للمعلمين تأخذ فى حسبانها التكامل المستمر والشامل بين مؤسسات الاعداد المهنى والاكاديمى ومؤسسات العمل المسئولة عن فعالية هؤلاء المعلمين. ومما لا شك فيه أن نجاح برامج المتابعة مرهون بالتجويد النوعى والكمى لبرامج تأهيل المشاركين فى هذه العملية وبقدرة هذه البرامج على تحقيق اهدافها المتوخاة والاسهام الحقيقى فى ميدان اعداد المعلمين. وبعد عرض أهم مبررات المتابعة الميدانية للمعلمين مع موجز لما يقصد من مفهوم المتابعة وعلاقتها ببعض المفاهيم الاخرى، يعرض الباحث لما يلى:-

**أولا : الفلسفة التى تقوم عليها عملية المتابعة الميدانية للمعلم:**

تتمثل الفلسفة التى تقوم عليها عملية متابعة الخريجين المعلمين فى أنها ضرورة علمية وتربوية ومهنية وانسانية لا يمكن التغاضى عنها لتحقيق أعلى كفاية للمعلم فى اطار تحقيق الفلسفة التربوية العامة للدولة.

وفلسفة متابعة المعلمين الخريجين بسلطنة عمان، فلسفة تربوية تنسجم مع الفلسفة التربوية العامة للنظام التعليمى العمانى الذى يحقق الخصائص العربية والاسلامية والعلمية والاجتماعية والاقتصادية للمجتمع العمانى. وقد وردت بعض مبادىء الفلسفة التربوية العمانية فى بعض منشورات وزارة التربية العمانية متمثلة فى الآتى(٢٠، ١٦٩-١٧١) :-

١- تحقيق النمو المتكامل للفرد.

٢- التحرر الاجتماعى للفرد والجماعة من رواسب الجهل والتعصب القبلى.

٣- تحديث المجتمع العمانى فنياً وفكرياً لمساعدة الفرد على تقبل التغيير.

٤- النمو والتقدم الاقتصادى.

٥- الوحدة الوطنية لجميع فئات المجتمع حول تراثه الثقافى والاقتصادى.

٦- العزة والمنعة الوطنية.

٧- الحفاظ على الاصالة العمانية.

وهذا يشير الى التوجه العربى المحافظ والمجدد فى نفس الوقت فى الفلسفة التربوية العمانية. وتأتى منظومة متابعة الخريجين لتتكامل مع المنظومات الفرعية الاخرى فى النظام التعليمى العمانى وكى تحقق جميعها هذه الفلسفة التربوية. ولمتابعة الخريجين المعلمين بالسلطنة استراتيجيتها التى تنبثق من كونها عملية تربوية ادارية تمثل أحد اركان مثلث اعداد المعلم مع الاعداد قبل الخدمة والتدريب أثناء الخدمة. ومن ثم تلتزم بأسس محددة أو مبادىء بارزة عند تنفيذ أنشطتها، تتمثل هذه الأسس فيما يلى:-

١- متابعة خريجى الكليات المتوسطة عملية يجب أن تتم فى ضوء خطة دقيقة لتحقيق أفضل النتائج من برنامج المتابعة، وذلك لما يلى:-

- حاجة برامج المتابعة لاعتمادات مالية يجب أن يرشد استخدامها من خلال التخطيط التعليمى الدقيق لهذه البرامج.
- اشتراك الكثير من المختصين فى عملية المتابعة، مما يستلزم أن تنظم خطط دقيقة العلاقة بين هؤلاء المختصين ودور كل منهم حتى لا يسير العمل تلقائيا.
- يجب أن يحقق برنامج المتابعة اهدافه التى تتسق مع الاهداف التربوية العامة المستوخاه من الفلسفة التربوية العامة المستوحاة من الفلسفة التربوية العمانية التى تلائم طبيعة المجتمع العمانى.

٢- تتمخض عن عملية المتابعة برامج تدريبية تستهدف تزويد المعلم بالمادة اللازمة التى تمكنه من مسايرة العصر وتؤهله للمشاركة فى انجاح العملية التعليمية وتحقيق اهداف المرحلة(٢١، ٢٠). ومن ثم فان المتابعة عملية إدارية انسانية وهى أداة علمية لتنفيذ برامج تدريب ناجحة، وقد أكدت هذا المعنى دراسة ليواندواسك (Lewandowski, 1980) فيما يتعلق بدور الموجهين فى متابعة المعلمين(٢٢، ٦٦، ٥٠).

٣- متابعة الخريجين اتصال عملى شفوى يزاوله القائم بالمتابعة مع معلم أو اكثر، اذ لا يستخدم من بعد، حتى تتم عملية التفاعل وتحقق فوائدها.

٤- عملية متابعة الخريجين عملية تشخيصية ووقائية وعلاجية فى كثير من أحوالها إذ تأخذ الطابع التقويمى فى هذه الاحيان.

ولعل النقاط السابقة توضح طبيعة عملية متابعة الخريجين من الكليات المتوسطة العمانية المزمع تخطيطها والفلسفة التى تقوم عليها.

**ثانيا : أهمية متابعة خريجى الكليات المتوسطة أثناء الخدمة :**

أشارت الصفحات السابقة الى بعض المنطلقات التى تنبع منها اهمية برنامج متابعة المعلمين خريجى الكليات المتوسطة بسلطنة عمان، وتتولى هذه النقطة من الفصل الاشارة الى منطلقات جديدة تزيد من أهمية هذه العملية وتجعلها ضرورة ذات طبيعة خاصة. ويمكن ايجاز هذه المنطلقات فيما يلى:

١- بالنسبة لدور اعداد المعلم : تختار دور إعداد المعلم طلابها بشروط معينة، وتسير بهم ضمن خطة دراسية محددة لاعدادهم كمعلمين يقودون العمل فى المدرسة على أفضل وجه. وتعتبر عملية المتابعة الميدانية للمعلم، وخاصة بالنسبة للمعلم المبتدئى بمثابة التجريب للمعلم للتعرف على نقاط القوة والضعف لديه والتى ترتبط بعملية اعداده فى مؤسسات اعداد المعلمين بما يمكن أن يمثل التغذية الراجعة المفيدة لتلك المؤسسات. خاصة وان المعلم المبتدئى غالبا ما يزاول اعمالا لم يتدرب عليها فى كليات الاعداد مثل المشاركة فى تطوير المناهج الدراسية - دراسة حالات بعض التلاميذ وذوى الحالات الخاصة - تنويع طرق التدريس فى بعض الصفوف الدراسية التى تواجهه فيها صعوبات فى التعلم لدى التلاميذ. هذا بخلاف القيام بالبحوث الاجرائية والتجريبية والمشاركة في الادارة المدرسية وفهم السياسة التعليمية ونقدها.

وتزداد أهمية المتابعة الميدانية للمعلمين بالنسبة لمؤسسات اعداد المعلم مع تزايد الجدل حول اكثر نظم الدراسة بهذه المؤسسات كفاءة وفاعلية والتى تكفل تزويد المعلمين بالمهارات التى تمكنهم من الاضطلاع بادوارهم بنجاح

وتعمل على رفع مستوى أدائهم(٢٣، ٤٦). وكما يقول تايلور Taylor وهيرمان Haberman انه لازال الجدل حول كفاية النظام التتابعى أو النظام التكاملى فى اعداد المعلم الكفء حيث ظهرت لكل منهما ميزاته وعيوبه (٢٤، ٤٨). هذا بخلاف أن مؤسسات اعداد المعلمين بالسلطنة ـ وكما سبق عند دراسة نظام الكليات المتوسطة فى الفصل السابق ـ تعتمد فى تقويمها النهائى للطلاب على اعمال السنة والاختبارات الشهرية والتقارير النظرية الروتينية، بجانب الاختبار النهائى، وكلها مشكوك فى قيمتها بالنسبة لتقييم المعلم كمعيار لنجاحه.

وخلاصة القول ان نتائج تقارير متابعة المعلم المبتدئ تساعد مؤسسات الاعداد على مراجعة وتطوير برامجها وأنشطتها. هذا بخلاف أنها اداة لتحقيق الترابط بين الخريجين ومؤسسات الاعداد. ولكن فالامر يرتبط بمدى فعالية نظام المتابعة. وقد كشفت الدراسات عن أن قرابة ٦٧٪ من الكليات المتوسطة بدول الخليج العربى وكذلك مراكز التأهيل التربوى توجد بها نظم للمتابعة من خلال زيارات للخريجين فى مواقع عملهم وتنظيم اجتماعات دورية لهم أو من خلال دراسات تجديدية(٢٥، ٥٨).

٢- ومتابعة الخريجين بالنسبة لمؤسسات اعداد المعلمين تمكنها من التعرف على مستوى الاداء المهنى والأكاديمى للمعلم والتعرف على واقع وظروف العمل فى الميدان وما يدور به من مشكلات. ومن خلال تقارير المتابعة يمكنها التعرف على أهم الاحتياجات التدريبية للمعلمين، ومن ثم المشاركة فى بناء البرامج التدريبية الفعالة فى تحقيق النمو المهنى المستمر للمعلم. وهنا يقرر تايلور Taylor ضرورة تحمل مؤسسات إعداد المعلمين مسئولية النمو المهنى للمعلم(٢٥، ١٩٨) كما أكدت على هذا كافة المؤتمرات التربوية العربية التى اهتمت بعلاقة برامج ومؤسسات الاعداد بأوضاع المعلمين ومستواهم المهنى مثل مؤتمر اعداد المعلم بدول الخليج المنعقد بالدوحة فى ١٩٨٤ . والبعض

يقترح فى هذا الاطار أن تكون السنة الاولى فى عمل المعلم المبتدئ تحت اشراف مباشر من مؤسسة الاعداد لتكون جزءا من التدريب العملي - ولعل هذا الأمر يتطلب أن تتبع مؤسسات الاعداد للجامعات لما يضمنه ذلك من تحسن فى مستوى دور ومؤسسات اعداد المعلمين.

٣- وتفيد متابعة الخريجين فى خلق فرصة احتكاك ايجابية بين خريجى الفوج الواحد أو اكثر من فوج، مما يتيح امكانية تدارس الشئون المشتركة ودراسة أوضاعهم وتبادل الخبرات المهنية حول مشكلاتهم المهنية.

٤- يسير نظام اعداد معلمى المدرسة الابتدائية بالكليات المتوسطة وفق نظام الساعات المعتمدة الذى سبقت الاشارة اليه، ويعتمد هذا النظام على الكفايات التدريسية، ويستلزم هذا النظام التعرف على مدى فعالية الخريج فى أداء هذه الكفايات، وتفيد متابعة المعلم فى التعرف على الكفايات التى تعوزه والكفايات المتوفرة.

٥- أثبتت البحوث والدراسات السابقة (٢٦، ٧٨). ان متابعة الخريجين من اكثر العناصر التعليمية الحاحا للتطوير بالنسبة للكليات المتوسطة بالسلطنة، بل وفى دول الخليج بوجه عام. هذا بجانب أن هناك قضايا أخرى تفيد المتابعة الميدانية فى تطويرها مثل تحسين أوضاع المعلمين والتنسيق بين مؤسسات اعداد المعلمين وجهات العمل.

٦- تعتبر متابعة الخريجين أمرا فى غاية الضرورة بالنسبة للمعلم المبتدئى بوجه خاص حيث تساعده على التأقلم مع المهنة والأجواء المحيطة به وكذا زيادة كفاءتهم الفنية ومهاراته التدريسية.

٧- تفيد المتابعة الميدانية للمعلمين فى تطوير برامج التدريب أثناء الخدمة والتعرف على مدى استفادة المعلم منها وتقويمها(٢٧، ٦٢).

**ثالثا : أهم مبادىء تخطيط نظام متابعة الخريجين من الكليات المتوسطة :**

وعلى ما سبق، ينظر لنظام متابعة الخريجين عملية حصر الامكانات الادارية والفنية لدى المشرفين على المعلم والمشاركة فى تربيته وتدريبه، وتوجيهها نحو تحسين كفايات المعلم المهنية وتعميقها، بما يحقق مزيدا من التكيف والتأقلم مع المهنة. وللقيام بهذه المهمة، يستلزم الأمر أن تلازم قطاع المتابعة الميدانية استراتيجية خاصة تقوم على المبادىء التالية:ـ

١ – الاستفادة من نتائج البحوث التربوية المهتمة بتربية المعلم وتطويره ليلائم التغير العالمى المعاصر الذى يصعب على مؤسسات الاعداد أن تلاحقه.

٢ – الحفاظ على الجانب الانسانى فى موقف المتابعة بين جميع العناصر البشرية التى تشارك فى العملية على مختلف المستويات : مثل المعلمين وزملائهم والموجهين والمديرين بالمدرسة وخارجها والمشاركين من مؤسسات اعداد المعلمين.

٣ – تحديد الاستراتيجية التى تتم فى ضونها عملية المتابعة، فاما ان تسير المتابعة منتظمة مع جميع الخريجين، أو تسير حسب أولويات معينة(٢٨ ، ٧٥-٧٦).

ففى استراتيجية المتابعة المنظمة الكلية للخريجين، يمكن متابعة جميع الخريجين طوال اليوم الدراسى لاجراء مسح شامل لسلوكهم المهنى فى الفصل وخارجه. وتناسب هذه الاستراتيجية المعلم المبتدىء، انطلاقا من مفهوم التربية المستمرة للمعلمين أثناء الخدمة لتقييم مدى ملائمة برامج الاعداد لظروف العمل.

أما استراتيجية المتابعة حسب الاولوية، فهى تعتمد على تقرير أولويات يحددها المسئولون عن اتخاذ القرار فى أمر المتابعة، حيث يتحدد مجال معين للمتابعة وهذه الاستراتيجية تلائم المعلمين القدامى عند محاولة تحديد احتياجاتهم فى مجال معين فى المهنة كتطوير المناهج أو انتاج الوسائل التعليمية مثلا فى ضوء ما يستجد من فكر وتقنيات تربوية بما يفيد فى تخطيط برامج التدريب المناسبة التى تلبى احتياجاتهم الفعلية. ويدخل فى هذه الاستراتيجية متابعة فئة معينة من

المعلمين مثل فئة معلمى تعليم الكبـار أو معلمـى الرياضيـات الحديثـة أو معلمـى المعوقين .

٤- تقوم متابعة الخريجين على التعاون بين الافـراد المشـاركين والهيئـات والمؤسسـات والادارات المشـاركة، حيـث يضبـط ويوجـه كـل منهـا عمـل الآخـر بمـا يحقـق الاهداف المرسومة لعملية المتابعة .

٥- يجب أن تربط نتائج تقارير متابعة المعلمين بجداول المنح المالية والحوافز بـالادارة، حتى يشعر المعلم بالثواب المبنى على معرفة دقيقة بمستوى انجازه .

# الفصل الرابع

## استخدام أسلوب النظم فى تخطيط أنموذج متابعة الخريجين

تناولت الفصول الثلاثة السابقة الخلفية النظرية الضرورية لتناول عملية رسم نموذج متابعة الخريجين من منظور اسلوب النظم، وتلك المهمة خصص لها هذا الفصل الذى يتجول بين جنبات منهج تحليل النظم للتعرف على أهم ملامحه ومكوناته وامكانية استخدامه فى تخطيط النموذج المقترح٠

### مفهوم النظام:

عرف محمد منير مرسى النظام بأنه مجموعة من العلاقات بين الأجزاء المكونة للشيء(٢٩، ٢٨٠) وأن أسلوب النظم مدخل تخطيطى يقوم على أساس المماثلة بين الأهداف المستخدمة والبرامج المقترحة، وكذلك بين النموذج وتحليل العمل المتطلب ٠ وان كل نظام يتكون من نظم فرعية وهو أيضا جزء من نظام كبير Macro هو النظام التعليمى بأكمله فى دراستنا ٠

وقد ذكر رونالددول Ronald C. Doll أن مفهوم النظام يقوم على فكرة وجود علاقات متبادلة بين عناصر العمل ككل كالناس والمبانى والكتب للتخطيط لاجراء تغيرات فى سلوك الناس(٣٠، ١٩٤)٠

كما عرف فيرزن K. V. Feyereisen ورفاقه النظام بأنه مجموعة العناصر التى تم تنظيمها بما يحقق الاهداف التى من أجلها وجد ذلك النظام(٣١، ٣٨) ويضيف جريفس D. Griffiths أن النظام عبارة عن عناصر معقدة ضمن تفاعل مشترك(٣٢، ١١٦)٠

ويعتقد جابر عبد الحميد وطاهر عبد الرازق أن النظام هو تجمع من العناصر أو الوحدات التى تتحد فى شكل أو آخر من أشكال التفاعل المنظمة أو الاعتماد

المتبادل(٣٣ ،٣٨٢)۰ وقد أكد توفيق مرعى هذا المعنى وأبرز أن النظام تكون به علاقات داخلية بين عناصره وعلاقة خارجية مع النظم الأخرى، كما يسمح النظام بدخول المعلومات أو الأفكار اليه فى حدود، كما تكون له مدخلات ومخرجات(٣٤ ،٦٥)

وبناء على ما سبق يمكن أن نتعرف على أهم ملامح أسلوب النظم كتقنية منهجية مفيدة فى حل المشكلات واتخاذ القرار والتعرف على مدى كفاية النظم وانتاجيتها وذلك فيما يلى :

١ – أن عناصر النظام لابد أن تنتظم وتتفاعل فيما بينها لتحقق اهداف النظام المقصودة۰

٢– توجد علاقات منظمة بين النظام ومكوناته وبين الانظمة الفرعية التى يتعامل معها۰

٣– يستهدف النظام تحقيق التكامل بين مكوناته الداخلية والنظم الفرعية الأخرى.

٤– يهدف النظام تحقيق الهدف أو الغرض الذى وجد من أجله۰

**مكونات النظام :**

وفى ضوء ما إتفقنا عليه من وجود عناصر مكونة للنظام، يمكن النظر لهذه العناصر كما يلى :-

**١ – المدخلات** : Inputs

وهى تعنى المادة الاساسية التى تتم معها عملية التفاعل فى النظام، وهذه المدخلات هى نقطة البداية فى عمل النظام۰ وهذه المدخلات تكون اجتماعية: مادية ومعنوية وتشريعية، وتكون مدخلات انسانية وتنظيمية وتقنية تكنولوجية (٣٥، ٥١٣)۰

**٢– العمليات** : Processes

وهى ما يطرأ على المخلات من تغيرات، وتحديد المسارات التى تتبع فى اجراء هذه التغيرات لتتجه فى النهاية على شكل سلوك يظهر فى المخرجات۰

**٣– المخرجات** : Outputs

وهى تلك المتغيرات التى تأثرت بعمليات النظام وفقا للاهداف المرسومة۰ ويجب أن تكون المخرجات ملائمة للاهداف المرسومة من ناحية وللمدخلات من

ناحية أخرى، وكذلك يجب أن تكون مناسبة للعمليات التى تمثل قلب النظام ومحوره.

وتقوم عملية انتاج المخرجات على مبدأ هام هو مبدأ استمرارية التفاعل والانتاج، بمعنى ان اصدار المخرجات لا يمثل نهاية العملية التنظيمية، بل ان هناك استمرار للانتاج بجانب عملية التغذية الراجعة Feed Back التى يمارسها النظام للتقويم والمراجعة.

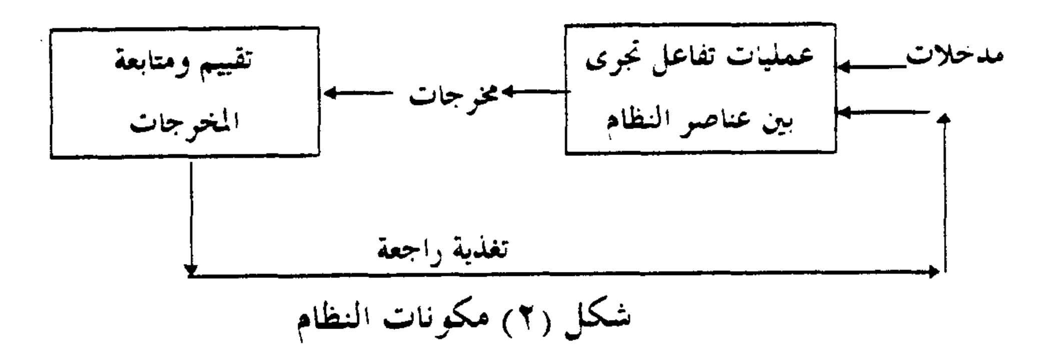
**٤- التغذية الراجعة : Feed Back**

وهى تمثل مدى التحسن الذى يعود على النظام المقترح فى تعديل نفسه بنفسه، وكذا بالنسبة للنظم الفرعية الاخرى التى يتكامل معها فى تحقيق الاهداف العامة للعملية التنظيمية. وعملية التغذية الراجعة يمكن أن تكون داخلية، بمعنى قدرة النظام على تحقيق أعلى كفاية ممكنة، ويمكن أن تكون عملية خارجية عندما يحقق النظام أفضل تحكم فى العوامل البيئية والمجتمعية لزيادة عوائده. وتقاس كفاية النظام بحاصل قسمة المخرجات الى المدخلات كميا، وتساعد هذه النسبة فى عملية اتخاذ القرار بشأن مدى نجاح النظام فى استثمار الموارد الاجتماعية والانسانية والتنظيمية والتكنولوجية.

ويحتاج كل نظام الى ادارة مخططة لضبطه ومراقبته، وتتحدد مسئولية تخطيط النظام في تحديد : أهداف النظام - وظيفة عناصره - العلاقات المتبادلة بين عناصره، تحديد حدود النظام - اختبار ومتابعة تنفيذ خطة النظام (٣٦، ٥١٧).

وعلى ما سبق، فان أسلوب النظم يركز النظر الى ما يسمى بالصندوق الاسود الذى تتحدد فيه عناصر النظام والعلاقات المتبادلة بينها، والعمليات التى تقوم بها لمعالجة المدخلات لتحويلها الى مخرجات تحقق الاهداف المستوخاه من النظام.

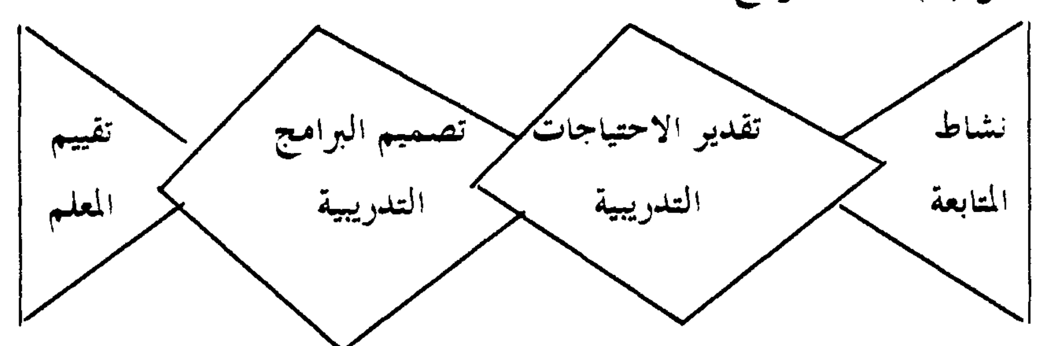
ويوضح الشكل هذا المفهوم :




شكل (٢) مكونات النظام

**متابعة خريجى الكليات المتوسطة كنظام:**

يعتمد الأسلوب التقليدى لمتابعة المعلمين أثناء الخدمة على زيارات الموجهين الدورية التى تهدف توجيه وتقييم أداء المعلمين في كافة مدارس الدولة، ويوضح شكل (٣) هذا النموذج التقليدى:




شكل (٣)

"النموذج التقليدى لمتابعة المعلمين بالسلطنة

ويمكن تقديم بعض الملاحظات على هذا النظام ومكوناته ومقتضياته، فيما يلى:

١ – تبدأ عملية المتابعة الميدانية للمعلمين الجدد والقدامى بدون تحديد مسبق لاهداف المتابعة، وغالبا ما تكون مهمة الموجه تقديم النصح والارشاد للمعلم خلال موقف المتابعة.

٢– تتم عملية المتابعة فى ذات موقف التوجيه التلقائى من الموجه، إذ لا توجد أغراض مهنية أو اجتماعية خاصة أكثر من برنامج التوجيه العادى والدورى.

٣– تتم عملية تقدير الاحتياجات التدريبية للمعلمين بمعرفة جهاز التدريب الملحق بالادارات التعليمية بالقطاعات التعليمية المختلفة، وعلى ذلك تقدر الاحتياجات

بمعزل عن تقارير التوجيه الرسمية، وثمة مشاركة سطحية لبعض الموجهين في هذه المرحلة .

٤- يقوم جهاز التدريب بمديريات التربية والتعليم بوضع محتوى برامج التدريب ووسائله في ضوء ما تم تحديده من احتياجات، في حين ان غالبية البرامج لا تقوم على تحديد دقيق للاحتياجات التدريبية الحقيقية للمعلمين مما يجعل هذه البرامج على درجة كبيرة من التعميم وعدم الدقة وبالتالى تفشل فى تلبية الاحتياجات الواقعية للمعلمين المقصودين .

٥- تنتهى العملية التنظيمية التقليدية بوضع تقديرات التقييم للمعلم والتى غالبا ما لا تتعلق بكفاءة المعلم الفعلية ومدى قدراته على رفع أدائه خلال فترة المتابعة .

وهكذا نجد أن النظام التقليدى للمتابعة يكاد يبتعد عن مفهوم النظام من منظور أسلوب النظم، إذ لا يهتم بتحديد ودراسة مدخلاته، كما لا تبدو فيه خطوة التغذية الراجعة وخاصة التصحيح والاستمرارية . وهذا من شأنه جعل أسلوب النظم ضرورة، حيث يُمّكن القائم على سلطة اتخاذ القرار والمنفذين والمخططين من وضع الخطط اللازمة لتطوير العمل وتحسينه لتحقيق أعلى كفاية للنظام .

على أن استخدام النظرة النظمية في اعادة تخطيط عملية متابعة المعلمين فى السلطنة من شأنها ما يلى (٣٧، ١١٩):-

١- تحديد أهداف دقيقة اجرائية للنظام والبعد عن الاهداف المطاطة والواسعة .

٢- مراعاة أن النظام دائما يعمل فى اطار نظام أشمل يتناغم فى تحقيق أهدافه مع الاهداف الكلية للنظام الكبير .

٣- ضمان تحقيق أعلى كفاية لعملية المتابعة عن طريق مخرجات النظام المتمثلة فى النمو المهنى للعاملين فى المهنة .

٤- ضمان ترشيد الاستهلاك عن طريق تحقيق أعلى عائد فنى باستخدام نفس الاستثمارات .

ويدرك الباحث أن نظام متابعة المعلمين اثناء الخدمة شأنه شأن عملية التدريب اثناء الخدمة التى قد تمثل جزءا هاما فى هذا النظام، فى حين أن البعض نظر لهذه العملية كنظام فرعى أيضاً، ان نظام المتابعة لا بد وأن ينطلق من منحى انسانى، فالعنصر الانسانى فى برنامج المتابعة ينال أهمية حيوية، ويكاد لا يكون وزناً فى عملية المتابعة للعناصر المادية، بل التركيز يكون على اعادة تنظيم واستخدام العناصر البشرية لتحقيق أعلى كفاية للمعلم.

**تخطيط نموذج متابعة المعلمين بالسلطنة باستخدام اسلوب النظم : -**

تجرى هذه العملية على مراحل ومستويات، وكما سبق القول ان لكل نظام مكوناته وعناصره، ولكل عنصر وظيفته ودوره وتفاعلاته مع العناصر الاخرى التى تسهم فى تحقيق اهداف النظام واستمراريته وتوازنه، وفيما يلى تحديد لمراحل تخطيط هذا النظام المقترح : -

١ - تحديد أهداف دقيقة للنظام.

٢- وضع تصور للعناصر المشكلة للنظام أو مدخلاته والعلاقات المتبادلة بينها.

٣- تحديد الانظمة الفرعية التى يتفاعل معها هذا النظام.

٤- وضع الاجراءات اللازمة لاستمرارية النظام وتوازنه من حيث التنفيذ والمتابعة والتصحيح الذاتى لمساراته.

**أولا : تحديد أهداف نموذج متابعة الخريجين من الكليات المتوسطة :**

تقوم أهداف متابعة الخريجين من الكليات المتوسطة بدور فعال فى تكوين نظام المتابعة؛ إذ تنطلق عمليات النظام وعلاقاته من التحديد الواقعى والسلوكى للاهداف. ومن ثم فان مخطط النظام يسعى لتحديد تلك الاهداف من وجهة نظر المسئولين الراغبين فى استخدام النظام فى صورة نتاجات مهنية أو مخرجات نظمية. وقد أمكن تحديد أهم أهداف النظام المقترح لمتابعة المعلمين أثناء الخدمة من منظور النظم فى ضوء عدة معايير هى : -

١ - أن تكون صياغتها سلوكية بما يقلل من فرص الاخفاق في فهم هذه الاهداف وتنفيذها .

٢- تمثل تلك الاهداف أحد محاور أسلوب تحليل النظم المتمثل فى كونها مدخلات تجرى عليها عمليات التفاعل التنظيمية، ومن ثم يجب أن تنتج من احتياجات واقعية للمعلم .

٣- أن تعبر هذه الاهداف عن التغير المطلوب احداثه فى اداء المعلم من خلال برنامج المتابعة .

٤- أن تمكن مخطط النظم من الاختيار الرشيد لاستراتيجية المتابعة فى ضوء طبيعة تلك الاهداف والامكانات المادية والبشرية والثقافية المتاحة للبرنامج .

٦- امكانية قياس مدى تحقيق تلك الاهداف باستخدام نفس الامكانات المتاحة .

٧- العلم بالمعطيات الاكاديمية والتربوية والثقافية المتوفرة لدى المعلم الخريج .

ولما كان نظام اعداد معلم المدرسة الابتدائية بالكليات المتوسطة بالسلطنة يعتمد على منحى الكفايات التدريسية، فان الاعتماد على هذا المنحى فى تحديد اهداف المتابعة يعتبر خطوة ضرورية فى هذا المقام بما يمكّن المعلم من القيام بأدواره المناطة به بدرجة أعلى من الكفاية والفعالية (٣٨، ٢٩٦) . ويسهم ذلك في توضح أهم الكفايات التى يحتاج المعلمون الى تدعيم فيها مما يجعل سير عملية النمو المهنى والعلمى لهذا المعلم فى سرعة واتجاه مناسبين .

وقد تمكن الباحث من وضع مجموعة من الاهداف النظامية لبرنامج المتابعة المقترح، ومرت هذه الاهداف بمراجعة مجموعة من أساتذة التربية المهتمين بهذا المجال وقد وزعت هذه الأهداف الى جوانب أربعة اساسية فى عملية متابعة الخريجين هى:

أ - أهداف متعلقة بمؤسسات تربية المعلمين : -

١- تقييم برامج الاعداد قبل الخدمة : عن طريق : -

- التعرف على أهم الكفايات التى يحتاج اليها الخريج ولم تهتم بها مؤسسات الاعداد .

- التعرف على أهم الكفايات التى يحتاج الخريج الى تدعيم فكرى وأكاديمى حولها
- التعرف على أهم الكفايات التى لا تحتاج الى اهتمام فى مؤسسات الاعداد ويكتفى ببرامج المتابعة والتدريب اثناء الخدمة للاهتمام بها .

٢- تحقيق التكامل بين الكليات المتوسطة وخريجها حسب ظروف كل منطقة تعليمية عن طريق :
- تعريف الخريج بالمراجع العلمية اللازمة لاستمرار تربيته كمعلم .
- الاجابة عن تساؤل الخريج حول المشكلات التى تواجهه فى يومه الدراسى .
- توجيه الخريج وتمكينه من انجاز البحوث الاجرائية التى تهتم بحل مشكلاته بأسلوب علمى .

٣- تقييم برامج التدريب أثناء الخدمة عن طريق : -
- التعرف على مدى التعديل فى أداء المعلم بعد البرنامج .
- التعرف على آراء المعلمين فى كل مدرسة حول البرنامج وتخطيطه .

ب- <u>أهداف متعلقة بالنمو المهنى والعلمى للمعلمين</u> : -

١ - الجانب الوجدانى : -
- دفع الروح المعنوية للمعلم وتقديره لذاته .
- تغيير الاتجاهات السلبية لدى المعلم نحو مهنته، بأخرى ايجابية عن طريق اكتشاف ما لدى المعلم نحو مهنته وتلاميذه وعناصر العملية التعليمية وحمايته من اضطهاد الذات .
- ارشاد المعلم للتكيف مع المدرسة من خلال شرح أهم المهام المطلوبة منه للتمهيد للعمل وتأهيله للانخراط فيه .
- اشاعة روح التعاون بين المعلمين عن طريق تدريبهم على انجاز أعمال مشتركة وجماعية .

٢- الجانب المعرفى والعلمى : ـ

- تبصير المعلم بأهميته ومجالات وأساليب التعليم الذاتى، حتى يتمكن من الحصول على المعلومات التى تساير التطورات العلمية والتكنولوجية فى العصر والاستفادة منها فى عمله .
- تحديد أهم الاحتياجات المعرفية والعلمية للمعلم من وجهة نظر أطراف المتابعة .
- اكتشاف ما لدى المعلم من مواهب وقدرات لاستغلالها لاقصى ما يمكن
- تقديم العون المعرفى والعلمى للمعلم فى القضايا التى تشكل عليه خاصة بالنسبة للجدد .
- تبصير المعلم بأهم اجراءات تحليل ودراسة المنهج الذى يقوم بتدريسه .

٣- الجانب المهارى والفنى : ـ

- تعزيز خبرات المعلمين ومهاراتهم فى التدريس فى ضوء الاتجاهات الحديثة .
- اكتشاف امكانات المعلم فى تشجيع تلاميذه للابتكار والابداع والفعالية من خلال طرقه التدريسية .
- تبصير المعلم باهم مهارات نقد المنهج المدرسى للمساهمة فى تطويره .
- توجيه المعلم لاجراء بحوث اجرائية مناسبة لحل المشكلات الصفية التى تواجهه .
- تقييم آداء المعلم التدريسى فى ضوء الكفايات التدريسية التى يتقنها والأخرى التى يحتاج لعون فيها .

٤- أهداف ادارية : ـ

- توضيح الدور الواجب القيام به لمشاركة ادارة المدرسة .
- مساعدة المعلم على التكيف مع ادارة المدرسة وخلق جو من التعاون معها .
- معرفة احتياجات ادارة المدرسة من المعلم .
- معرفة احتياجات التلاميذ الادارية من المعلم .

جـ - أهداف متعلقة بتقييم آداء المعلمين : ـ

بيد أن البعض نظـر الى عملية تقويم المعلم على أنها عملية ختامية ضمن العمليات التعليمية فى النظام التعليمى، ولكن فى الآونة الأخيرة، بدأ الاهتمام بهذه العملية كنشاط مصاحب للعمل التعليمى حسب طريقة مرسومة للتحقق من الاهداف التخطيطية والتنظيمية والتوجيهية، وأيضا لاكتشاف الانحرافات والمشكلات الناجمة عن التطبيق فى اليوم الدراسى •

والتقويم فى حد ذاته عملية توجيهية للمعلم، الغرض منها تقدير مدى كفاية المعلم وكفاية العملية التعليمية بوجه عام (٣٩، ٢١) • وتتحدد أهم الاهداف التقويمية لأداء المعلمين ضمن نظام المتابعة المقترح في تقدير مستوى أداء المعلمين فى الكفايات التدريسية الاساسية اللازمة للمعلم الناجح • وقد حددت دراسة قدمت الى وزارة التربية والتعليم العمانية حول الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمى المدرسة الابتدائية بسلطنة عمان ومدى توفرها لدى عينة من المعلمين فى الولايات المختلفة • وتحددت هذه الكفايات فى الدراسة فى تسع كفايات أساسية هى(٤٠، ٩٦-٩٧):-

١ - التخطيط للدرس : وتشمل تحضير الدرس ـ صياغة الاهداف ـ تنوع الاهداف ـ ملاءمة الاهداف للدرس •

٢ - تحقيق الاهداف التربوية: وتشمل تدريس المعلومات ـ تنمية فهم التلاميذ ـ تطبيق المعلومات ـ تنمية التفكير لدى التلاميذ ـ تنمية مهارات التلاميذ ـ اكساب القيم الايجابية ـ تكوين عادات سليمة ـ تكوين اتجاهات ايجابية •

٣ - كفاءات تنفيذ الدرس : وتشمل مقدمة الدرس ـ الشرح ـ استنتاج المعلومات ـ التحفيظ ـ إلقاء الاسئلة ـ الحوار والمناقشة ـ الواجب البيتى المناسب ـ مناقشة آراء التلاميذ ـ تقسيم التلاميذ الى مجموعات عمل والاشراف عليها •

٤ - كفاءات استخدام المادة العلمية والمعينات والأنشطة : وتشمل الالمام بالمادة العلمية ـ استخدام المعينات السمعية والبصرية ـ اختيار وتنفيذ الانشطة •

٥- كفاءات ادارة الفصل الدراسى والتفاعل مع التلاميذ : وتشمل مراعاة الفروق الفردية - التشجيع على الاستفسار والمناقشة - الرد على الاسئلة - السماح بتقديم حلول مقترحة - تعزيز المقترحات - ضبط الفصل - جو الحجرة .

٦- كفاءة عملية التقويم : وتشمل مستوى الاسئلة - استخدام التعزيز - تنويع الاختبارات - مستوى الاسئلة .

٧- كفاءة انتظام المعلم : وتشمل تقرير عن دوام المعلم من مدير المدرسة .

٨- علاقة المعلم مع الآخرين بالمدرسة : وتشمل تقرير من مدير المدرسة .

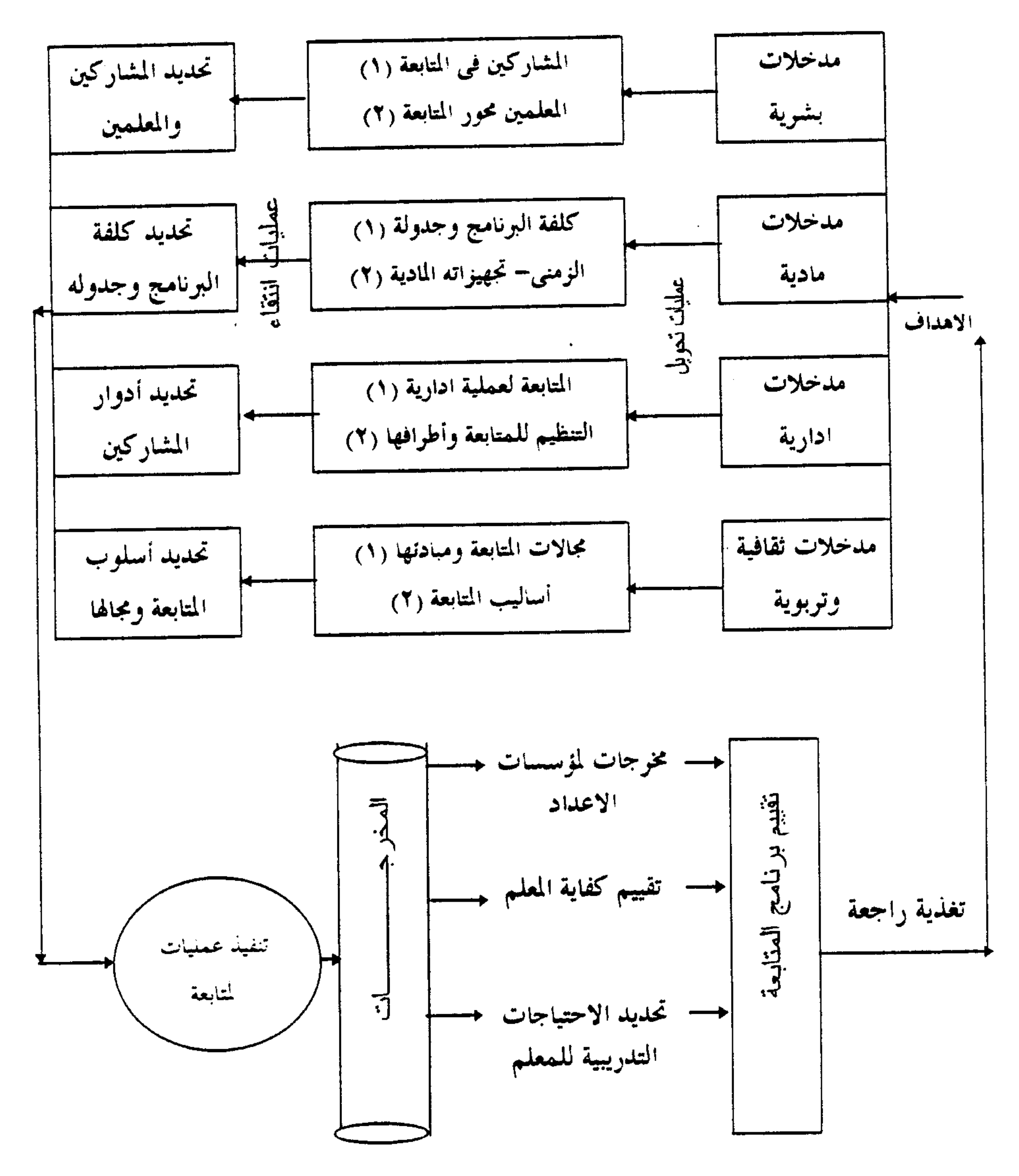
٩- اهتمام المعلم بمشكلات البيئة المحلية: وتشمل فهم المشكلات - محاولة الحل .

وبدهى أن هذه الأهداف لايمكن تحقيقها من خلال برنامج واحد للمتابعة خلال مدة محدودة من العام بقدر ما هى أهداف لعدة برامج لمدة عام كامل وفقا لإمكانات جهاز المتابعة والمشاركين فيه .

**ثانياً : تصور مقترح لعناصر أنموذج متابعة المعلمين أثناء الخدمة من منظور النظم :**

يتوخى هذا التصور تحليل أهداف النموذج المقترح كمنظومة تعليمية متفاعلة مع منظومات أخرى موازية ومكونة من منظومات فرعية تتناغم جميعها لتحقيق تلك الأهداف عن طريق أساليب معينة، وفئات محددة من المساهمين تتفاعل مع هذا النظام وتتوجه أنشطتها معه مستخدمة الاساليب التى تحددها .

ويوضح الشكل التالى عناصر أنموذج متابعة الخريجين المقترح بوصفه نظاماً متكاملاً كما يراه الباحث .




شكل (٤)

عناصر أنموذج متابعة الخريجين المقترح لمعلمى المدارس الابتدائية بسلطنة عمان
بوصفه نظاما متكاملا كما يراه الباحث

وسبق التوضيح أن للنظام مكونات أساسية هى : المدخلات ـ العمليات ـ المخرجات ـ التغذية الراجعة وأن هذه المكونات تتوفر فى نظام متابعة الخريجين .

المقترح، ومن خلال عمل هذه العناصر يتم تفاعل النظام فى البيئة الخاصة به لتحقيق الأهداف المنتظرة ولتحقيق استمرارية النظام وتوازنه.

وكما يوضح الشكل أن النموذج المقترح يتكون من:

أ - المدخلات المادية والبشرية : -

تعتبر فئة المعلمين من أكبر فئات المدخلات البشرية فى نظام متابعة الخريجين المعلمين من الكليات المتوسطة، والحديث عن خصائص هؤلاء المعلمين المهنية ومهاراتهم التدريسية يتعلق بمستوى اعدادهم بالكليات المتوسطة، وقد سبق هذا الفصل دراسة تحليلية لنظام الاعداد من حيث الاهداف وخطط الدراسة والتقويم مما يجعل عملية التعرف على مواصفات هذا الخريج أمر يسير.

ويقترح أن يقوم بعملية المتابعة فى النظام المقترح جهاز اشرافى فنى وادارى يتكون من الموجه التربوى المقيم بالمدرسة بجانب أعضاء هيئة التدريس بالكليات المتوسطة كدور ايجابى من جانبهم بمتابعة الخريج حتى تتم عملية التغذية الراجعة التى من شأنها مساعدة مؤسسات الاعداد على اصلاح وتعديل نظمها، وعلى هذا المعنى المتمثل فى التنسيق بين مؤسسات الاعداد والمشرفين التربويين تحقيقا للربط بين الجانب النظرى والعملى أكدت ندوات كثيرة منها حلقة المنظمة العربية عام ١٩٨٣ وتوصياتها(٤١، ٨١).

ويشارك هؤلاء جهاز ادارى يتمثل فى مدير المدرسة والجانب الادارى فى ادارات الكليات المتوسطة كمسئول عن اقرار التغذية الراجعة الحادثة خلال عمل النظام. ذلك لأن من وظائف هذا الكادر الادارى متابعة المعلم والمشاركة فى عملية تدريبه وتنشيط العملية التدريسية بآراء وأفكار جديدة، وبالطبع يتطلب هذا أن يكون كل من المشرف أو الموجه التربوى وكذلك مدير المدرسة على درجة جيدة من الوعى بالمادة الدراسية وطرق تدريسها واحتياجات المتعلمين والمعلمين فى مجالات التدريب وأساليبه (٤٢، ٣٠-٣١).

ولاكتمال التحديد الدقيق لمدخلات البرنامج يجب أن يقرر مخطط البرنامج بشأن التساؤلات التالية : -

١- ما عدد الزيارات التى يقوم بها المتابع للمعلم خلال العام؟ وهل هذه الزيارات تكون كلها صفية، أم يمكن أن تخرج عن اطار الصف الدراسى وما يتعلق به من قضايا؟

٢- هل توجد استمارة خاصة ببرنامج المتابعة؟ أم تترك لتقديره الشخصى الجوانب التى تشملها المتابعة، وأدوات ووسائل العلاج.

٣- من الذى يشارك الموجه فى متابعة المعلم؟ وما أوجه التنسيق بين أطراف المتابعة؟ هل يشارك أساتذة التربية بالجامعة أم خبراء من مركز البحوث التربوية أم مستشارون غير تربويون أم معلمون قدامى أو مديرى المدارس؟

٤- ما نوع الحوافز التى تشجع أطراف المتابعة على العمل؟

وفيما يتعلق بهذه التساؤلات يقترح الباحث الجدول التالى : -

جدول (٤)

| | أستاذ جامعى تربوى | موجه تربوى | مدير المدرسة |
|---|---|---|---|
| عدد الزيارات الصفية للمعلم شهريا | ١ | ٢ | ١ |

وكما هو واضح أن عملية المتابعة يقوم بها فريق عمل مشترك يتكون من عدد من أساتذة التربية وعدد مساو من مديرى المدارس، وعدد أكبر من الموجهين التربويين المقيمين بالمدارس. لكن أمر اشتراك خبراء مراكز البحوث التربوية فى هذه المهمة يعد على درجة من الصعوبة لعدة أسباب منها عدم توفر العدد الكافى من الخبراء وصعوبة انتقالهم لمقار المدارس خلال فترة العمل، ومن ثم يكتفى بمشاركتهم على المستوى البحثى والتخطيطى لتقديمهم المشورة العلمية والمهنية الواجبة.

وحتى يتمكن هذا المثلث المهنى المتخصص من النجاح فى متابعة المعلم وتحقيق الاهداف، يجب الاهتمام بما يلى: -

١- توحيد فهم المشاركين فى عملية المتابعة حول المهام التى يقومون بها وتبصيرهم بالاهداف المحددة المراد تحقيقها من وراء برنامج المتابعة.

٢- التعرف على امكانات وقدرات المعلم الخريج من الكليات المتوسطة وما يمتلكه من خبرات ومعلومات لامكان مواصلة البناء الخبرى لديه فى المهنة على أيديهم - وهذا يستلزم عقد ورش عمل مشتركة لفهم محتوى برنامج اعداد المعلم بالكليات المتوسطة قبل البدء فى مزاولة عملية المتابعة.

٣- استخدام الأسلوب الانسانى والديمقراطى الأخوى ليسود جو المقابلة والمتابعة.

٤- أن يمتلك كافة المشاركين فى البرنامج الخبرة التدريسية الكافية التى تمكنهم من التعرف على احتياجات المعلم ووصف العلاج المناسب والاستراتيجية التدريسية المناسبة، ومن ثم بناء البرنامج التدريبى الفعلى لهذا المعلم.

٥- أن يعرف كافة المشاركين أن عملهم هذا عمل فنى يبتعد عن الجانب الادارى بقدر كبير، وأن اهتمامهم موجه لخدمة المعلم وارشاده فى كافة المجالات التى تتعلق بمهنته.

٦- توفير الامكانات المادية اللائقة لهذا الفريق من اعتمادات مالية وتنقلات وتنسيق ادارى يجعل لكل منهم مكانته التى تتناسب هذه المهمة المحورية فى حياة العلم.

٧- وضع أداة الوصف الدقيقة والواقعية المناسبة لتقييم المعلمين مهنيا، والمناسبة فى صياغتها بالنسبة لجميع المشاركين فى عملية المتابعة والتقييم.

ومتابعة المعلم الخريج لا تستلزم من فريق المتابعة التعرف على ما لدى المعلم من متطلبات قبلية، بل تنتج عنها تلك المتطلبات، الا أنها تستلزم التعرف على القدرات المدخلية لدى المعلم والتى عرفها سعيد سليمان (١٩٩٢) عن غانجى R. M. Gange 1979 بأنها ما لدى المعلم من قدرات اكتسبها من خلال خبراته التعليمية والعملية السابقة والتى ترتبط بموضوع التدريب أو المتابعة (٢٧٣،٤٣). وثمة فرق بين القدرات القبلية للبرنامج والقدرات المدخلية حيث تشير الأولى إلى الخبرات اللازمة لاتقان وفهم خبرات البرنامج الجديد.

## قياس القدرات المدخلية للمعلمين فى برنامج المتابعة المقترح

يمكن النظر للقدرات المدخلية للمعلم فى برنامج المتابعة بأنها الامكانات العلمية والمهنية المتوفرة لدى المعلم والمتكونة لديه من خلال اعداده قبل الخدمة أو اثناءها(٤٤،٥٣٩) ٠

والتعرف على هذه القدرات المدخلية وقياسها بدقة، يعد امرا هاما بالنسبة للقائمين على أمر متابعة المعلمين، لأنه يمكنهم من : -

١ - معرفة المستوى الذى ينطلق من عنده فى مواقف المتابعة مع المعلم بغرض الوصول به الى مزيد من النمو العلمى والمهنى ٠

٢ - تبرير مسارات مهنية معينة للمعلم ايجابية كانت أو سلبية خلال موقف المتابعة ٠

٣ - تحديد أهم الأهداف العلمية والمهنية السلوكية المطلوب أن يحققها فى أدائه المهنى من خلال موقف المتابعة ٠

٤ - تحديد أهم المتطلبات التدريبية الواجب أن يتضمنها برنامج التدريب الذى توصى به لجنة المتابعة ٠

وتجدر الاشارة هنا الى أن ثمة بعض الاساليب التى يمكن الاعتماد عليها فى قياس القدرات المدخلية للمعلمين فى برنامج المتابعة منها: -

١ - ملاحظة الأداء الفعلى وتحليله ٠

٢ - تحليل تقارير المشرفين والموجهين التربويين ومدير المدرسة ٠

٣ - التقارير الذاتية للمعلمين حول ما يواجههم من مشكلات ٠

إلا أن استخدام أدوات القياس التقليدية ومن بينها الاختبارات فى قياس قدرات المعلمين المدخلية في برنامج المتابعة يواجهه صعوبات، كما أن نواتجه غير لازمة للبرنامج، نظرا لطبيعة برنامج المتابعة التشخيصية ـ مثله مثل الاختبار كأداة لكن مع اختلاف الطبائع. ومعلوم أن إعداد مثل هذه الأدوات خارج حدود هذا البحث ٠

ويوضح الشكل التالى أهـم خطـوات قيـاس القـدرات المدخليـة للمعلمـين فـى برنامج المتابعة كأحد مدخلات النظام المقترح لمتابعة الخريجين .

١ حدد الهدف من برنامج المتابعة سلوكيا

٢ قم بتحليل الاهداف لتحديد جوانب السلوك فى المتابعة

٣ اختر الاداة المناسبة فى التعرف على القدرات المدخلية فى السلوك المقصود بالاهداف

٤ استخدم أدوات القياس المناسبة فى قياس القدرات المدخلية من مظاهر السلوك (قياس قبلى)

٥ قم بتصنيف المعلمين حسب درجة اتقان السلوك المتابع

٦ قم بمراجعة صياغة أهداف المتابعة تبعا لمستوى أداء كل فئة

٧ حدد أساليب المتابعة واجراءاتها المناسبة لكل فئة جزئية

٨ قم بنشاط المتابعة واجراءاتها مع كل فئة جزئية

٩ استخدم نفس أدوات القياس لقياس أداء المعلمين فى برنامج المتابعة فى المجال المستهدف (قياس بعدى)

تحققت الاهداف والمعلم لا يحتاج تدريب

المعلم يحتاج تدريب مناسبا

١٠ حدد الاحتياجات العلمية والمهنية للمعلمين كما تكشفها أدوات القياس

١١ صمم البرنامج التدريبى المناسب لتلبية هذه الاحتياجات

١٢ استخدم نفس الادوات للتأكد من تحسن مستوى المعلمين فى القدرات المستهدفة

شكل (٥) خطوات قياس القدرات المدخلية للمعلمين فى نموذج المتابعة المقترح

واستكمالا لدراسة مدخلات نظام المتابعة المقترح، يجب على متخذ قرار المتابعة أن يتخذ اجراءات حول كلفة البرنامج وتجهيزاته المادية وجدوله الزمنى • ذلك حتى لا تمثل هذه الجوانب صعوبات فى طريق التنفيذ •

فعنصر تمويل البرنامج يرتبط بتحديد مصادر التمويل وحجمه حسب المتاح، وعنصر الجدول الزمنى يرتبط بظروف المعلمين من الناحية الأخرى، ويرتبط حجم الكلفة اللازمة لبرنامج المتابعة بعدد المشرفين والمشاركين فيه ومدى بُعد المدارس التى يعمل بها المعلمون عن مقار المشاركين ومستوى الاجور المناسبة لهم وحجم الخدمات الواجب توفيرها لهم • وهنا تجب الاشارة الى ضرورة مراعاة مستوى الهيئة المشاركة فى برنامج المتابعة وتوفير الخدمات المادية والمعنوية التى تمكنهم للقيام بهذا العمل على خير وجه، ومن المعروف أنه يمكن أن يشارك فى البرنامج مجموعات من أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات اعداد المعلمين وموجهون تربويون ومديرو مدارس • ومن الاجراءات التنظيمية المدخلية لبرنامج المتابعة تحديد مستوى الادوار التى يقوم بها المشاركون فى المتابعة ومدى ارتباطها بالعمل الفنى أو الادارى للمؤسسة التعليمية وهذا ما أطلق عليه فى النظام المقترح بالمدخلات الادارية • وأيضا ثمة تحديد هام لأهم مجالات المتابعة والمبادىء التى تقوم عليها والأساليب التى تستخدمها، له دور هام فى انجاح عماية المتابعة •

ب- أهم الأساليب الممكن استخدامها فى متابعة المعلمين فى النموذج المقترح :

تعتبر عملية اختيار اسلوب المتابعة خطوة هامة فى القيام بعملية المتابعة، كما تعد أهم وسائل المتابعة احد المدخلات التربوية والاساسية فى برنامج المتابعة من منظور تحليل النظم • وأساليب المتابعة تتحدد فى ضوء اهداف المتابعة وأنشطتها التى يتكن القيام بها • كما ان عملية تحديد اسلوب المتابعة المناسب تقوم على عدد من المبادىء الأساسية منها :-

١ - أن عملية المتابعة مشاركة بين المعلم والقائم بالمتابعة، ويجب أن يتم اختيار اساليبها بعد أخذ آراء جميع أطراف المتابعة حول هذا الموضوع بما فيهم المعلم •

٢- أن اختيار وسيلة معينة لا يعنى الاقتصار على استخدامها منفردة بل يكون فقط التركيز عليها، وهذا لا يمنع استخدام وسائل أخرى مفيدة فى تحقيق الأهداف المرجوة.

٣- أن نفس أساليب المتابعة يمكن أن تؤتى ثمارها كتغذية راجعة للبرنامج ذاته فى تقويمه وتعديل مساره.

ومن أهم البدائل فى أساليب متابعة الخريجين التى يقترحها الباحث : -

١- زيارات القائمين على عملية المتابعة للمعلمين فى الصف الدراسى أو خارجه.

٢- استخدام استفتاءات دقيقة حول موضوع المتابعة تطبق على المعلمين بالمشاركة مع هيئات ومراكز البحوث ومؤسسات اعداد المعلمين بالبيئة المحيطة.

٣- دعوة المعلمين الخريجين للاجتماع بلجنة المتابعة فى مراكز خاصة للمتابعة، تكون بمثابة مراكز لتبادل الرأى والخبرة بين المعلم وخبراء التربية المشاركين فى البرنامج خلال مواعيد محددة ومنتظمة.

٤- الاعتماد على تقارير أعضاء لجنة المتابعة عن أداء المعلم فى مجال المتابعة، وفى ضوء زيارات ميدانية للمعلم.

٥- تقويم التلاميذ لفاعلية المعلمين، وفى ضوء استمارة دقيقة لتقويم المعلم من وجهة نظر تلاميذه. حيث تشترك لجنة المتابعة فى وضع وتقنين هذه الاستمارة لاستخدامها لغرض المتابعة من خلال التلاميذ.

٦- اختبارات التحصيل الموضوعية لقياس نمو التلاميذ فى جوانب المتابعة المستهدفة.

٧- التقارير الذاتية للمعلمين انفسهم حول احتياجاتهم ومشكلاتهم اليومية فيما يتعلق بجوانب المتابعة المستهدفة.

٨- الانتفاع بمعطيات تكنولوجيا التعليم مثل الدوائر التليفزيونية المغلقة والفيديو كاسيت وأجهزة العرض.

٩- التعليم بالمراسلة كتقنية تربوية حديثة، بما يحقق للمعلم من نمو مهنى وعلمى عن طريق مراكز للتعليم يشترك فيها أطراف أو أعضاء لجنة المتابعة.

جـ- عمليات نموذج متابعة الخريجين كنظام:

وبعد دراسة مدخلات النظام المادية والبشرية - وفي مقدمتها المعلمـون - يأتي دور مناقشة عمليات النظام التي تتم فيما يسمى بالصندوق الأسود. حيث تتحدد في هذه الخطوة فئات المشاركين التي تمت الاشارة اليها سابقا، مع وصف دقيق للجدول الزمني للبرنامج وكلفته وتجهيزاته، كما تتحدد في هذه الخطوة أدوار المشاركين في البرنامج والعلاقة المتبادلة بينهم.. ويقترح الباحث الأدوار التالية للفئات المشار اليها في برنامج متابعة المعلمين مهنيا المقترح تخطيطه:

١- دور المرشد الميداني : -

يقوم الموجه التربوى أو المرشد الميدانى بدور ريادى يتمثل فى : -

- زيارات مكثفة بما لا يقل عن خمس زيارات فى العام الواحد لكل معلم.
- يستخدم الموجه استمارة متابعة معدة خصيصا لمجال المتابعة موضع الاهتمام.
- اعداد تقارير وصفية عن كل زيارة لكل معلم خريج، يرفع هذا التقرير الى القسم المختص بتدريب المعلم بادارة التربية. ويجب أن يوضح هذا التقرير ما يلى : -
  - وصف كفاية المعلم فى مجال المتابعة.
  - مدى تقبل المعلم للنصائح للنمو المهنى.
  - جوانب القوة فى أداء المعلم.
  - العمل العلاجي الموصى به.
- تقديم العلاج المناسب للمعلم فى تخطيط الدروس وتنفيذ الدرس والمشاركة فى الأنشطة بجانب المعارف الأكاديمية
- الاشتراك فى وضع البرامج العلاجية المناسبة لعون المعلم فى الجوانب السابقة والجوانب التى تبرز فى تقارير المتابعة. ويشاركه فى ذلك أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات اعداد المعلمين والمتخصصين فى أقسام التدريب بوزارة التربية والتعليم والادارات التعليمية المحلية.

كذلك على المرشد الميدانى أن يقوم بدور جديد بجانب الدور التوجيهى . يتمثل هذا الدور فـى التعاون مع المعلم والتشاور معه فـى احتياجاته الفعلية Co-Operative style(١١.٤٥) .

٢- دور الكليات المتوسطة لاعداد المعلمين:

- عقد مشاغل تربوية لجميع أطراف عملية المتابعة لاطلاعهم على مفهوم واهداف متابعة الخريج وأهم أساليبها واجراءاتها وأدوار المشاركين فيها .
- تجهيز تقرير مفصل عن كل خريج يرفع للإدارة المختصة بمديريات التربية والتعليم ومن ثمه للموجه أو المرشد الميدانى المباشر على المعلم المعنى .
- المشاركة فى كتابة تقارير عن مستوى المعلم الخريج فى الواقع الميدانى وتقديم العون المناسب للمعلم حسب ما يحتاج إليه .
- المشاركة فى اعداد وتطبيق استمارة تقييم ومتابعة الخريج على أسس تربوية سليمة .
- اقتراح جوانب العلاج المناسبة لتحسين أداء المعلمين حسب مشاهدتهم الصفية .
- يجب الا تقل الزيارات الصفية لعضو هيئة التدريس لمتابعة المعلم عن زيارة واحدة شهرياً .
- المشاركة فى تخطيط وتنفيذ برنامج التدريب العلاجى والتأهيلى المناسب للمعلم الخريج حسب الأسس التربوية السليم فى هذا الشأن .

٣- دور وزارة التربية والتعليم : -

- تتلقى الادارة المختصة بالوزارة التقارير الوصفية لمستوى كفاية الخريجين من الكليات المتوسطة لاعداد المعلمين وارسالها للمختصين بادارات التربية والتعليم المحلية بالولايات .
- تلقى تقارير المرشدين الميدانيين الواردة من الادارات المحلية ورفعها الى ادارة التدريب المركزية بالوزارة، لتخطيط البرنامج العلاجى والتأهيلى المناسب فى ضوء ما يراه خبراء التدريب بالوزارة .

- تعد ادارات التخطيط احتياجاتها البشرية والمادية من الادارات المحلية والكليات المتوسطة وتخاطب فى ذلك الجهات المختصة بغرض تخطيط البرامج العلاجية والتأهيلية المناسبة للمعلمين وتنفيذها ، وتتمثل هذه الاحتياجات فى أخصائى التدريب من الموجهين التربويين وأعضاء هيئة التدريس بالكليات المختلفة، هذا بجانب الامكانات المادية المتوفرة بالادارات المحلية والكليات كمراكز لتنفيذ الورش التعليمية للمعلمين أو لاجتماعات المعلمين مع لجنة المتابعة .... الخ .
- تقدم وزارة التربية والتعليم مكافآت مجزية للمشاركية فى برنامج المتابعة كل حسب مستواه العلمى ودوره التدريبى فى عملية المتابعة .
- تنتظر الوزارة تقارير نهائية عن عملية المتابعة للتقويم النهائى للبرنامج وتعديل ما يلزم من أهداف أو وسائل أو إجراءات للبرنامج .

٤- <u>دور مديرى المدارس الابتدائية</u> :

- القيام بزيارات زيارات صفية للمعلمين كل فى مدرسته، مع تطبيق استمارات المتابعة الصفية للمعلمين بدقة .
- تقديم العون الذى يحتاجه المعلم فى الجوانب الصفية والاصفية .
- التعاون مع المرشد الميدانى فى اعداد تقارير المتابعة الصفية واللاصفية للمعلم الخريج حول اهم الاحتياجات التدريبية للخريج .
- المشاركة فى حضور الورش العلاجية والتأهيلية التى تعقدها ادارات التدريب بادارات التربية والتعليم المحلية .
- تلقى التقارير الذاتية للمعلمين حول أهم احتياجاتهم التدريبية وتضمينها بتقارير المدير قبل ارسالها لادارات التدريب المحلية، مع الاحتفاظ بنسخة منها .
- تقديم العون البشرى والمادى لتخطيط وتنفيذ برامج التدريب المناسبة أو الورش التعليمية التى تعقدها ادارات التدريب لتحسين آداء المعلم .
- اتخاذ اللازم لتسهيل زيارات اعضاء هيئة التدريس والموجهين والمرشدين للمعلمين فى الصف وخارجه فى اطار برنامج المتابعة الميدانية للمعلمين .

- تقديم تقرير مفصل عن آداء المعلم بعد تحقيق أهداف المتابعة وبرامجها واجراءاتها ويرفع التقرير للدوائر المختصة محليا ومركزيا.

٥- دور أقسام التدريب بادارات التربية والتعليم المحلية والمركزية : -

- تلقى تقارير المعلمين الخريجين من الكليات المتوسطة بواسطة الدوائر المختصة بالوزارة، ثم دراسة هذه التقارير وتقديم تقرير نهائى.
- استقبال تقارير الموجهين والمرشدين الميدانيين للمعلمين، وتقديم تقرير نهائى حولها.
- استقبال تقارير مديرى المدارس الابتدائية عن المعلمين الجدد والقدامى فى مجال المتابعة وتقديم تقرير نهائى.
- مشاركة بقية أطراف عملية المتابعة واستخدام التقارير النهائية المشار اليها فى تخطيط وتنفيذ برامج التدريب العلاجية والتأهيلية المناسبة للمعلمين.
- توفير الامكانات البشرية والمادية المتوفرة لديهم فى تحقيق أهداف برامج التدريب والورش التعليمية المنظمة للمعلمين، بما تيسر عمل المشاركين فيها.

د - بيئة النظام : مراكز متابعة الخريجين:

لكل نظام بيئة خاصة يتفاعل معها، وتتم فيها فعالياته، وتمثل هذه البيئة احد عناصر النظام بوجه عام. وعلى ذلك كان تخطيط بيئة نظام متابعة الخريجين المقترح فى هذا البحث أمر ضرورى فى انجاح هذا النظام وتحقيق أعلى كفاية له.

وقد كشفت ادبيات تدريب المعلمين عن تحديث فى هذا المجال، اذ ظهر ما يسمى بمراكز التدريب المتخصصة لأغراض تدريبية للمعلمين تعمل على تحسين نوعية التدريس(٤٦،٤٦). والمستطلع لواقع نظم التدريب فى السلطنة وكافة الدول العربية يلاحظ خلوها من مراكز تدريبية متخصصة، حيث يكتفى بقاعات متفرقة فى مرافق اجتماعية، حكومية تتبع وزارة التربية والتعليم أو غيرها من الوزارات كاماكن لمحاضرات التدريس. ذلك دون الاهتمام بتوفر شروط معينة فى

مركز التدريب . ومن أهم الشروط الواجب توفرها فى مراكز متابعة المعلمين فى النظام المقترح مايلى:-

١- أن يتلائم المركز مع الهدف من متابعة المعلمين ومؤسسات اعداد المعلمين .

٢- أن يتلائم المركز مع مجال المتابعة الذى قد يكون أداء تدريسى أو ادارة مجالس الآباء أو الاشراف المدرسى أو تطوير المنهاج .... الى غير ذلك .

٣- أن تتوفر بالمركز حجرة خاصة لاستراحة القائمين على ادارة وتنفيذ عمليات المتابعة .

٤- يمكن أن يحتوى المركز على مطبوعات عن برنامج المتابعة وأساليبه واجراءاته مع نصائح خاصة للمعلمين .

٥- يمكن أن يحتوى المركز على حجرة مجهزة للتدريس المصغر ومعمل للوسائل التعليمية .

٦- يمكن أن يحتوى المركز على مكتبة خاصة للمعلمين والعاملين فى التربية، تحتوى على تجهيزات تسهل عملية القراءة والاستفادة من مقتنياتها مثل: نظام فهرسة دقيق- آلة تصوير - جهاز عرض ميكروفيش- سبورة ضوئية .

وفكرة هذه المراكز تفيد كثيرا فى تحقيق أهداف المتابعة وتمثل نقطة اشعاع فى رعاية المعلمين مهنيا وتوجيههم، ومراكز انطلاق ينظم متابعة المعلمين التقليدية الى آفاق جديدة فى هذا المجال .

هـ - أدوات تقويم نموذج المتابعة :

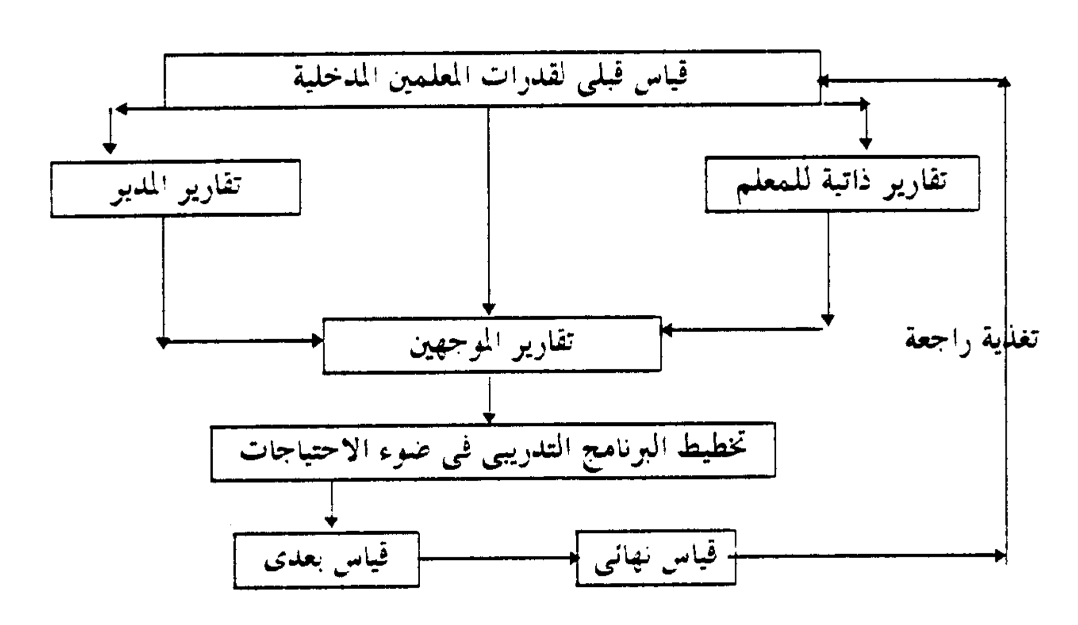
تكوّن نظام متابعة الخريجين من منظور تحليل النظم من المدخلات والعمليات وانتاج المخرجات ثم التغذية الراجعة وتعديل المسارات . وفى هذه الخطوة يوضع تخطيط لتنفيذ انموذج المتابعة والرقابة على دقة عملياته لامكان تحقيق اهدافه بدرجة أفضل .

ويمكن تقويم برنامج المتابعة المقترح فى ضوء آراء المعلمين والمشاركين فيه، كما يمكن استخدام نفس استمارة المتابعة فى قياس بعدى يمكن عن طريق مقارنته بنتائج

القياس القبلى التوصل الى مدى فعالية برنامج المتابعة فى تحسين مستوى آداء المعلمين وكفاياتهم التدريسية. ويمكن حساب كفاية البرنامج بقسمة نتائج القياس البعدى (المخرجات) على نتائج القياس القبلى (المدخلات) ليكون الناتج أكبر من الواحد الصحيح، مما يشير إلى كفاية عالية للبرنامج.

و - التغذية الراجعة للنموذج المقترح :

تعد عملية التغذية الراجعة من الخطوات الهامة فى تكامل النظام واستقراره واستمراره. وتقوم التغذية الراجعة هنا على قابلية النظام لتعديل تصميمه فى ضوء العيوب التى تظهر مع التنفيذ، ويساعد على هذا عملية التحكم الذاتى أو الرقابة التلقائية لكل عنصر فى النموذج على نفسه باعتباره نظاما فرعيا وعلى العناصر الأخرى باعتباره جزءا فى النظام الاكبر.




شكل (٦)

التغذية الراجعة لنموذج متابعة المعلمين المقترح من منظور النظم

ويوضح الشكل السابق موقع التغذية الراجعة فى برنامج متابعة المعلمين بالسلطنة كما يقترحه الباحث. حيث يشير الفرق بين القياسين القبلى والبعدى الى درجة كفاية البرنامج ومدى فعاليته فى تحقيق أهدافه، ومن ثم يتم اقتراح ما يكفل تصحيح مسار البرنامج وتحقيق أفضل النتائج.

**خاتمة :**

حاولت هـذه الدراسـة وضـع أنموذج لمتابعة المعلمـين الخريجين مـن الكليـات المتوسطة بسلطنة عمان باستخدام أسلوب النظم ـ وتـأتى هـذه الدراسـة فـى الوقـت الذى علت فيـه أصـوات تشـير الى انخفـاض مسـتوى كفائـة الخريجـين مـن الكليـات المتوسطة، وحاجة هؤلاء الخريجين للمتابعة لحل مشكلاتهم ومساعدتهم على التكيـف مع المهنة. ولاقتراح النظـام المناسـب وللتخطيـط الجيـد لفعالياتـه تم وضـع الانمـوذج المقترح باستخدام أسلوب النظم الذى جعل هذه العملية منظومة متكاملـة تعمـل فـى اطار نظم فرعية أخرى وتتكامل جميعها فى سبيل تحقيق الاهداف التربويـة المنشـودة. وقد نظر للمنظومة المقترحة من حيث مكوناتهـا والعلاقـات المتبادلـة بـين كـل منهـا، ومدخلاتها ومخرجاتها.

**توصيات البحث:**

١ – المراجعة المستمرة لنظم ولوائـح مؤسسـات إعـداد المعلمـين بمـا يجعلهـا مسـايرة للجديد فى العلوم المختلفة اكاديميا وتربوياً وثقافياً.

٢ – وضع الإجراءات الكفيلة باختيار افضل العنـاصر لكليـات إعـداد المعلمـين مـن حيث الاستعداد والقدرة.

٣ – مراعاة ما جاء فى البحث الحالى عند وضـع نظـام متابعـة الخريجـين مـن كليـات التربية فى مصر مع اعتبار الاختلاف فى طبيعة المجتمع وفلسفته وأهدافه.

٤ – ضرورة ربط عملية تقييم أداء المعلم بظروف المهنة والمهام الملقاة عليه.

٥ – ضرورة النظر من منظور النظم عند التعرض لأية مشـكلة تتعلق بـاعداد المعلم بوجه عام نظراً لما يتميز به هذا الاسلوب من إهتمام بجوانب العمليـة التعليميـة المختلفة.

وتلك الدراسة مهداة لكل من يهمه الأمر بالسلطنة وغيرها مـن الـدول العربيـة بما يجعـل للعمليـة التعليمـة شـأنا أفضـل. وللمعلـم مسـتواه المتميز. وا لله مـن وراء القصد....

**حواشى البحث:**

1- Gray D. Borich, The Appraisal of Teaching Concepts, and Process, (California:Addisonwesley Publishing Co. (8-11).

2- J.R. Okey & J.P. Brawn, Acquiring Teaching Competenc Reports and Studies, (Indiana : The University of Indiana Press, 1978)

٣- روبرت موريس، دراسات في تعليم الرياضيات : اعداد معلم المرحلة الابتدائية، ترجمة عبد الفتاح الشرقاوى، الرياض، مكتب التربية العربى لدول الخليج، ١٩٨٧.

٤- عبد القادر يوسف، دراسات فى اعداد وتدريب العاملين فى التربية، الكويت : ذات السلاسل، ١٩٨٧.

٥- محمد منير مرسى، الادارة التعليمية اصولها وتطبيقاتها، القاهرة: عالم الكتب، ١٩٨٩.

٦- لجنة وضع استراتيجية لتطوير التربية العربية، استراتيجية تطوير التربية العربية، القاهرة: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٧٦.

٧- جابر عبد الحميد وطاهر محمد عبد الرازق، أسلوب النظم بين التعليم والتعلم، القاهرة: عالم الكتب، ١٩٨٧.

٨- عبد الغنى عبد الفتاح النورى، "التخطيط لاعداد المعلم وتدريبه فى البلاد العربية"، التربية القطرية، العدد ٧٩، ١٩٨٦.

٩- محمد منير مرسى، الاتجاهات المعاصرة فى التربية المقارنة، القاهرة: دار الكتب، ١٩٧٤.

١٠- اللجنة التحضيرية لندوة اعداد المعلم بدول الخليج، ندوة اعداد المعلم بدول الخليج العربى، الدوحة: مركز البحوث التربوية بدولة قطر، ١٩٨٤.

١١- على حسين حسن، اعداد المعلم فى دولة الامارات العربية المتحدة فى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، العين : مكتبة الامارات، ١٩٨٧.

١٢- وزارة التربية والتعليم والشباب، أضواء على مسيرة التربية والتعليم فى عمان، مسقط: وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٣ .

١٣- سلطنة عمان، وزارة التربية والتعليم، الكتاب السنوى للاحصاءات التعليمية، العدد (٢١) مسقط : مطبعة الوزارة، ١٩٩١ .

١٤- وزارة التربية و التعليم والشباب، النظام الأساسى للكليات المتوسطة للمعلمين والمعلمات، مسقط : المطبعة الشرقية، ١٩٨٥ .

١٥- انظر، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، اعداد معلمى المدرسة الابتدائية والمدرسة الثانوية، دراسة عالمية معاصرة، ١٩٨٦ . عن / على حسين حسن، مرجع سابق.

١٦- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، اعداد معلم التعليم الفنى والمهنى فى الوطن العربى، تونس، ١٩٨٤.

١٧- أحمد زكى بدوى، معجم مصطلحات التربية والتعليم، القاهرة : دار الفكر العربى، ١٩٨٠.

١٨- طاهر عبد الرازق، "اتجاهات حديثة فى اعداد وتدريب المعلمين" وقائع ندوة اعداد المعلم بدول الخليج العربى، الدوحة : جامعة قطر، مركز البحوث التربوية، ١٩٨٤ .

١٩- ضياء الدين زاهر، "تدريب الكوادر الادارية والتدريب لتعليم الكبار اطار تخطيطى مقترح"، دراسات فى اقتصاديات التعليم وتخطيطه، الكتاب السنوى فى التربية وعلم النفس(١٦)، القاهرة : دار الفكر العربى. ١٩٩١

٢٠- اسحق أحمد فرحان، تخطيط المناهج وتطويرها، ط٢، سلطنة عمان: وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٠.

21- Taher M. Abdel Reazik, Systems Approach to Teaching and Curriculum Development, Paris : Unesco, 1976.

وانظر:

حسين بشير محمود وسعيد أحمد سليمان، " التدريب أثناء الخدمة لمعلمى التعليم قبل الجامعى فى مصر : الواقع والمشكلات، ندوة اللجنة العليا للتدريب المنعقدة بالاسكندرية (٢٥-٢٦/٨/١٩٨٨) - جامعة الاسكندرية، ١٩٨٨.

22- Jean Daton Lewandowask, "Nebraska Social Studies Teachers Perceptions about In-service Education Experience & Self - Inclusive Proffessional Development Activities, D.A.I. (A), Vol. 41, No.21, 1981.

٢٣- اللجنة التحضيرية لندوة اعداد المعلم بدول الخليج، مرجع سابق.

24- W. Taylor, Society and the Education of Teachers, London: Koutledge & Kegan Paull, 1969.

& see

- M. Haberman and T.N. Stinnett, Teachers Education and the New Proffession of Teaching, Barkeley : Mc Cutchan, 1973>

25- W. Tallor, Research and Reform in Teacher Education, windsor : NEFR, 1978.

٢٦-من هذه الدراسات / اللجنة التحضيرية لمؤتمر اعداد المعلم بدول الخليج، مرجع سابق

٢٧- حمدى السيد عبد اللاه، الاحتياجات التدريبية اثناء الخدمة لمعلمى المرحلة الثانوية العامة بمحافظة سوهاج، رسالة دكتوراه، كلية التربية بسوهاج، ١٩٩١.

٢٨- تم الاسترشاد بما جاء في / عبد القادر يوسف، دراسات في اعداد وتدريب العاملين في التربية، الكويت : منشورات ذات السلاسل. ١٩٨٧.

٢٩- محمد منير مرسي، مرجع سابق.

30- Ronal C.Doll. Curriculum Improvement : Decision - Making, 5th Edition, Boston : Allyn & Bacon, Inc. 1982.

31- K.V. Eeyereisen, et al, Supervision and Curriculm Renewal, A System Approach., New York : Appleton - Century Crofts, 1970.

32- Danial griffiths, "Nature and Meaning of theory". Yearbook of the National Society for the Society of Education (63), Chicago : University of Chicago, 1964.

٣٣- جابر عبد الحميد وطاهر عبد الرازق، أسلوب النظم بين التعليم والتعلم، القاهرة : دار النهضة العربية، ١٩٨٧.

٣٤- توفيق مرعي، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، عمان : دار الفرقان، ١٩٨٣.

٣٥- سعيد أحمد سليمان، " نموذج مقترح لتخطيط برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة" الكتاب السنوى في التربية وعلم النفس (١٦) . القاهرة : دار الفكر العربى. ١٩٩١.

٣٦- المرجع السابق .

٣٧- عبد الغنى عبد الفتاح محمد النورى، التخطيط لتطوير المناهج وأهميته فى دراسة المستقبل لتخطيط التنمية التربوية وكيفية الاستفادة من اسلوب تحليل النظم فى عمليات التخطيط، التربية القطرية، العدد مائه، ١٩٩٢.

٣٨- فاروق حمد الفرا، اتجاه الكفايات والدور المستقبلى للمعلم فى الوطن العربى. رسالة الخليج العربى. العدد ١٤. ١٩٨٥.

٣٩- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الاشراف التربوى فى الوطـن العربـى، تونس : مطبعة المنظمة، ١٩٨٤.

٤٠- طاهر عبد الرازق ومحمد الشبيبى، دراسة الكفايات التعليميـة لمعلمـى المرحلـة الابتدائيـة بسـلطنة عمـــان، مســقط : وزارة التربيـــة والتعليـــم والشباب، ١٩٨٦.

٤١- انظر : امنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الاشراف التربوى فـى الوطـن العربى، مرجع سابق.

٤٢- المرجع السابق.

٤٣- سعيد أحمد سليمان، مرجع سابق.

عن :

K.M. Gange, The Conditions of Learning, 3 rd edition, New York : Holt Rinehart and Wihston Inc., 1976. P.276.

٤٤- سعيد أحمد سليمان، مرجع سابق، ص ٥٣٩ .

45- Blecke A.E. "Encouraging Teacher Support for Teacher Evaluations", N.A.S.S. P. Bulletin, Dallas, Tescas, Educational Press Association of America & the Society of National Association, Vol. 66. No. 458. 1982.

عن : أحمد ابراهيم أحمد، الاشراف المدرسى مـن وجهـة نظـر العـاملين فـى الحقـل التعليمى، القاهرة دار الفكر التربوى، ١٩٨٧.

٤٦- عبد القادر يوسف، دراسات فى اعداد وتدريب العاملين فى التربية، الكويـت : منشورات ذات السلاسل، ١٩٨٧.

**قائمة المراجع**

١- أحمد ابراهيم أحمد، الاشراف المدرسي من وجهة نظر العاملين في الحقل التعليمي، القاهرة دار الفكر التربوي، ١٩٨٧.

٢- أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات التربية والتعليم، القاهرة : دار الفكر العربي، ١٩٨٠.

٣- اسحق أحمد فرحان، تخطيط المناهج وتطويرها، ط٢، سلطنة عمان: وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٠.

٤- توفيق مرعي، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، عمان : دار الفرقان، ١٩٨٣.

٥- جابر عبد الحميد وطاهر عبد الرازق، أسلوب النظم بين التعليم والتعلم، القاهرة : دار النهضة العربية، ١٩٨٧.

٦- حسين بشير محمود وسعيد أحمد سليمان، " التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التعليم قبل الجامعي في مصر : الواقع والمشكلات، ندوة اللجنة العليا للتدريب المنعقدة بالاسكندرية (٢٥-١٩٨٨/٨/٢٦) - جامعة الاسكندرية، ١٩٨٨.

٧- حمدى السيد عبد اللاه، الاحتياجات التدريبية اثناء الخدمة لمعلمي المرحلة الثانوية العامة بمحافظة سوهاج، رسالة دكتوراه، كلية التربية بسوهاج، ١٩٩١.

٨- روبرت موريس، دراسات في تعليم الرياضيات : اعداد معلم المرحلة الابتدائية، ترجمة عبد الفتاح الشرقاوى، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٨٧.

٩- سعيد أحمد سليمان، " نموذج مقترح لتخطيط برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة" الكتاب السنوى في التربية وعلم النفس (١٦)، القاهرة : دار الفكر العربي، ١٩٩١.

١٠-سلطنة عمان، وزارة التربية والتعليم، الكتاب السنوى للاحصاءات التعليمية، العدد (٢١) مسقط : مطبعة الوزارة، ١٩٩١ .

١١- ضياء الدين زاهر."تدريب الكوادر الادارية والتدريب لتعليم الكبار اطار تخطيطي مقترح"، دراسات في اقتصاديات التعليم وتخطيطه، الكتاب السنوى فى التربية وعلم النفس(١٦)، القاهرة : دار الفكر العربى، ١٩٩١

١٢- طاهر عبد الرازق ومحمد الشبيبى، دراسة الكفايات التعليمية لمعلمى المرحلة الابتدائية بسلطنة عمان، مسقط : وزارة التربية والتعليم والشباب، ١٩٨٦.

١٣- طاهر عبد الرازق، "اتجاهات حديثة في اعداد وتدريب المعلمين" وقائع ندوة اعداد المعلم بدول الخليج العربى، الدوحة : جامعة قطر، مركز البحوث التربوية، ١٩٨٤ .

١٤- عبد الغنى عبد الفتاح النورى، "التخطيط لاعداد المعلم وتدريبه فى البلاد العربية"، التربية القطرية، العدد ٧٩، ١٩٨٦.

١٥- عبد الغنى عبد الفتاح محمد النورى، التخطيط لتطوير المناهج وأهميته فى دراسة المستقبل لتخطيط التنمية التربوية وكيفية الاستفادة من اسلوب تحليل النظم فى عمليات التخطيط. التربية القطرية، العدد مائه، ١٩٩٢.

١٦- عبد القادر يوسف، دراسات فى اعداد وتدريب العاملين فى التربية، الكويت : منشورات ذات السلاسل، ١٩٨٧.

١٧- على حسين حسن، اعداد المعلم فى دولة الامارات العربية المتحدة فى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، العين : مكتبة الامارات، ١٩٨٧.

١٨- فاروق حمد الفرا. اتجاه الكفايات والدور المستقبلى للمعلم فى الوطن العربى. رسالة الخليج العربى. العدد ١٤، ١٩٨٥.

١٩- اللجنة التحضيرية لندوة اعداد المعلم بدول الخليج، ندوة اعداد المعلم بدول الخليج العربى، الدوحة: مركز البحوث التربوية بدولة قطر، ١٩٨٤.

٢٠- لجنة وضع استراتيجية لتطوير التربية العربية، استراتيجية تطوير التربية العربية، القاهرة: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٧٦.

٢١- محمد منير مرسى، الاتجاهات المعاصرة فى التربية المقارنة، القاهرة: دار الكتب، ١٩٧٤.

٢٢- ________، الادارة التعليمية اصولها وتطبيقاتها، القاهرة: عالم الكتب، ١٩٨٩.

٢٣- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، اعداد معلم التعليم الفنى والمهنى فى الوطن العربى، تونس، ١٩٨٤.

٢٤- ________، اعداد معلمى المدرسة الابتدائية والمدرسة الثانوية، دراسة عالمية معاصرة، ١٩٨٦.

٢٥- ________، الاشراف التربوى فى الوطن العربى، تونس : مطبعة المنظمة، ١٩٨٤.

٢٦- وزارة التربية و التعليم والشباب، النظام الأساسى للكليات المتوسطة للمعلمين والمعلمات، مسقط : المطبعة الشرقية، ١٩٨٥.

٢٧- ________، أضواء على مسيرة التربية والتعليم فى عمان، مسقط: وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٣.

28-Blecke A.E. "Encouraging Teacher Support for Teacher Evaluations", N.A.S.S. P. Bulletin, Dallas, Tescas, Educational Press Association of America & the Society of National Association, Vol. 66. No. 458. 1982.

29- Danial griffiths, "Nature and Meaning of theory". Yearbook of the National Society for the Society of Education (63), Chicago: University of Chicago, 1964.

30- Gray D. Borich, The Appraisal of Teaching Concepts, and Process, (California:Addisonwesley Publishing Co. (8-11).

31- J. R. Okey & J.P. Brawn, Acquiring Teaching Competenc Reports and Studies, (Indiana : The University of Indiana Press, 1978)

32- Jean Daton Lewandowask, "Nebraska Social Studies Teachers Perceptions about In-service Education Experience & Self - Inclusive Proffessional Development Activities, D.A.I. (A), Vol. 41, No.21, 1981.

33- K. M. Gange, The Conditions of Learning, 3 rd edition, New York : Holt Rinehart and Wihston Inc., 1976. P.276.

34- K.V. Feyereisen, et al, Supervision and Curriculm Renewal. A System Approach., New York : Appleton - Century Crofts, 1970.

35- M. Haberman and T.N. Stinnett, Teachers Education and the New Proffession of Teaching, Barkeley : Mc Cutchan, 1973.

36- Ronal C.Doll. Curriculum Improvement : Decision - Making, 5th Edition, Boston : Allyn & Bacon, Inc. 1982.

37- Taher M. Abdel Reazik, Systems Approach to Teaching and Curriculum Development, Paris : Unesco, 1976.

38- W. Tallor, Research and Reform in Teacher Education, windsor : NEFR, 1978.

39- __________, Society and the Education of Teachers, London: Koutledge & Kegan Paull, 1969.

رقم الإيداع بدار الكتب القومية
٩٩٧ / ٥٧٤١
I . S . P . N . 041